Nagy Péter Tibor:

Tanügyigazgatás és oktatáspolitika a polgári Magyarországon

Kandidátusi disszertáció

Budapest, 1994

A kandidátusi dolgozat és annak tézisfüzete Nagy Péter Tibor digitális kéziratai alapján készült. A formázott, korrektúrázott változatot Pénzes Dávid készítette.

A formázás LibreOffice Writer 3.5-tel történt, felhasznált betűtípusok: Linux Biolinum G (címsorok) és Linux Libertine G (kenyérszöveg).

Ez a mű Creative Commons „Nevezd meg! Ne add el! Ne változtasd!" licenc alatt van. A licenc szövegének megtekintéséhez látogasd meg a http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/ webcímet.

Tartalomjegyzék

Előszó az elektronikus kiadáshoz 4
Köszönetnyilvánítás 7
Bevezetés 8
A tanügyigazgatás és az oktatáspolitika az egyensúlyelv kialakulásáig 10
Az 1868: 38 és az 1876: 28 tc. ötven esztendős következményei 12
Tankötelezettség és tanszabadság Magyarországon 14
Felekezeti iskolák és községi iskolák 16
A decentralizáció és a bírói kontroll 22
A népoktatásból kinövő oktatási intézmények igazgatása 23
A laikus kontroll és a tanítói professzió harca 27
Az igazgatói pozíció előképei és a laikus kontroll a községi és állami népoktatásban 27
Az igazgatói pozíció előképei és a laikus kontroll a felekezeti elemi oktatásban 30
A polgári iskolai igazgatói állás kialakulása 31
Nemzeti kérdés és tanügyigazgatás 35
A hatvanas évek liberalizmusa 35
A tanítóképzés szabályozása 36
Az elemi oktatás szabályozása 37
Alfabetizmus és a nemzetiségek 39
Magyarosítás 41
Az 1883: 30. tc. és a középiskolai igazgatóságok működése 42
A középiskolai igazgatás: „primus inter pares", avagy hatóság 47
A középiskola szabályozása és a nemzetiségi kérdés 50
A nemzetiségiek és a középiskolai főigazgatóságok 50
A nemzetiségek és a középiskola 50
A nemzetiségi elitek összetétele 53
1922: 12. tc. Az iparostanonc-oktatás újraszabályozása 56
1927: 12 tc. és a polgári iskolaigazgatás erőviszonyai 71
A tanügyigazgatási rendszer egészének felborulásához vezető okok 79
A szereplők új helyzete 79
A világgazdasági válság 81
Az 1934: 11 tc. és a középiskolaigazgatás helyzetének megváltozása 84
Az 1935: VI. tc.: a tanügyigazgatás totális átalakulása 88
Az egyetemi tanárok mint a multipozícionális elit képviselte érdekcsoportok 95
A tanügyigazgatási törvény fogadtatása és végrehajtása 98
Az 1936: 23 tc. és az óvodaigazgatás átalakulása 100
A mezőgazdasági oktatásügy igazgatásának rendezése az 1937: 700-as kormányrendelettel 102
Az 1938: 14 tc. és a tanítóképzéssel kapcsolatos igazgatási kérdések 109
Viták a tanítóképzésről 109
Az 1938-as reformtörvény 112
Viták a tanítóképzőintézeti tanárképzésről 116
Az 1941: 12. tc. következményei a tanügyigazgatásban 119
Az állam és az egyház viszonya 119
A területi revízió kihívásai 123
A honvédelmi nevelés 124
Áttekintés és kitekintés 127
Tíz tanulság – összefoglalás helyett 136
A rövidítések jegyzéke 137
Irodalomjegyzék 139

Előszó az elektronikus kiadáshoz

A tudományos minősítési rendszer pártállamkori történelmében a meghatározó szerepet az MTA hivatala mellett működő Tudományos Minősítő Bizottság játszotta, mely a 21. században meghatározóvá váló PhD-fokozatok elődjeként szolgáló (de azoknál lényegesen kisebb számban kiadott) kandidátusi fokozatokat ítélte oda. A Tudományos Minősítő Bizottságnál hároméves ösztöndíjra is lehetett pályázni, melynek összege a tanársegédi fizetésnek nagyjából megfelelt és optimális esetben elegendő időt biztosított a kandidátusi disszertáció megírásához.

Bizonyos, hogy a bizottság tudománypolitikai és hatalompolitikai érdekeket is szolgált, de az ottani pozíciók (melyet egyetemi és MTA intézetekben, minisztériumi intézetekben dolgozó szaktudósok töltöttek be) fontos eszközül szolgáltak arra is, hogy a pozíciót betöltők személyes vagy szakmai személyzeti céljaikat megvalósíthassák. A nyolcvanas évek közepén a budapesti bölcsészkar egyik nagybefolyású professzora magas pozíciót töltött be a TMB történész bizottságában.

A fentieket fontos tudni a következő történet megértéséhez. A nyolcvanas évek első felében, magyar–történelem szakos bölcsészhallgatóként bekapcsolódtam azokba az egyetempolitikai küzdelmekbe, melyeknek egyik fontos kérdése néhány nagy szak képzési profiljának megújítása volt. Ennek során elég sok borsot törtem a fentebb említett egyetemi professzor orra alá, aki nem volt érdekelt azoknak a tanszéken belüli konfliktusoknak a felvállalásában, amelyeket a többek között általam is képviselt javaslatok generáltak volna. Ráadásul olyan javaslataink is voltak, melyek nem egyetemen alkalmazott – s nyilván nem véletlenül az akkori liberális ellenzékhez tartozó – történészek meghívásának szorgalmazásával még az MSZMP keményvonalasainak haragját is az egyetem vezetésére zúdították volna. Ugyanakkor a javaslatok sok szempontból beleillettek az akkoriban készülő felsőoktatási reformtervekbe, ezek alapján nyíltan nem lehetett volna sem engem, sem mást az egyetemről eltávolítani, vagy más módon hátrányos helyzetbe hozni.

Így eshetett meg, hogy noha – 1981 óta hivatásos történésznek készültem, s ebbeli ambícióimat számos kiváló tanárom is támogatta – szakdolgozat-vezetőm, akiben maradéktalanul megbíztam és nagyra becsültem (és nagyra becsülök ma is), Szabolcs Ottó egyetemi docens, valamikor negyedéves koromban azt a hírt hozta, hogy nevezett professzor neki bizalmasan megmondta, hogy Tudományos Minősítési Bizottságnál történő jelentkezésem esetén – amit ötödévben kellett volna leadni – annak elnyerését bizottságon belüli befolyását felhasználva meg fogja akadályozni, és egyáltalán nem érdeklik azok a szakmai szempontok, amelyek alapján más kollégái az én „történésszé válásomat" helyeselnék, vagy támogatnák, valamint az a pályázat sem, melyben kutatási koncepciómat kifejtve, addigi publikációimat felsorolva benyújtok.

Ottó becsületesen megmondta: az ő befolyása kevés ahhoz, hogy ilyen nagyhatalmú „belső ember" negatív befolyását ellensúlyozza. Így mivel oktatástörténettel foglalkoztam – és Ottó részt vett az ELTE Neveléstörténeti Kutatócsoportjánál készülő Magyar neveléstörténet soha meg nem jelent harmadik kötetének munkálataiban, s egyetemistaként magam is bedolgoztam oda előtanulmányok írásával – adódott a lehetőség, hogy neveléstörténetből, azaz neveléstudományból pályázzak Tudományos Minősítő Bizottsági ösztöndíjra. (Ez esetben pályázatom nem is került azon grémium elé, ahol az engem kipécéző történészprofesszornak szava volt.) Így esett, hogy noha magamat elsősorban történésznek tartottam, 1986-ban neveléstudományból nyertem felvételt a TMB ösztöndíjra és 1991-ben neveléstudományból szereztem kandidátusi fokozatot. (Ennek szövege 1992-ben A magyar oktatás második államosítása címmel meg is jelent, s mivel akkor már az Oktatáskutató Intézet főmunkatársa voltam, az intézetben működő Edukáció Kiadó Társadalom és Oktatás sorozatának köteteként. Azóta szkennelt formában a MEK-ben is ott van.)

Az 1990-es évek közepére részben a rendszerváltás természetes következményeként, részben új történészgenerációk felbukkanásával jelentősen megrendült az egykori történész ösztöndíjamat megakadályozó professzor befolyása a TMB-ben. Két egykori tanárom és történészkollégám azzal a javaslattal fordult hozzám, hogy neveléstudományi fokozatom mellé szerezzek most már egy történész kandidátusi fokozatot is, részben késői szimbolikus elégtétel gyanánt, részben azért, hogy esetleg történelem szak alapításokhoz, akkreditációs kérelmek elkészítéséhez formálisan is figyelembe vehessenek. Minthogy az elmúlt években írt és megjelent tanulmányaim tulajdonképpen beleilleszthetőek voltak egy logikai sorba, vagy ha úgy tetszik összefüggő koncepcióba, néhány hónapos munkával a disszertációt elkészítettem és 1995-ben megvédtem. A „szimbolikus elégtétel" teljes volt, a disszertáció házi vitáját és nyilvános vitáját a pesti bölcsészkar Pesti Barnabás utcai épületében rendezték meg – amit akkor már Piarista köznek hívtak (mármint mások, mert nekem Pesti Barnabás maradt) – olyan padsorokban, melyeket 10 évvel korábban végzős diákként koptattam, és a vitákon a történész TMB-s jelentkezést annak idején megakadályozó professzor hivatali utódja is megjelent, támogatásáról biztosítva a disszertációt. Más kérdés, hogy történelem szakon azután nem tanítottam, „gyakorlati haszna" tehát a fokozatnak nem lett.

Azután más tanulmányok, más könyvek felé fordult a figyelmem, habilitáltam, nagydoktoráltam stb. Ennek a szövegnek a kiadását nem terveztem.

* * *

2011 októberében kaptam egy levelet Knausz Imrétől, íme:

Kedves Kollégám!

Ez egy körlevél, amelyet olyan történészeknek és oktatáskutatóknak küldök, akiket esetleg érdekelhet a tartalma. Hosszú idő után mától digitálisan elérhető 1988-ban megírt és 1994-ben megvédett kandidátusi disszertációm: A közoktatás Magyarországon, 1945–1956. Örömömre szolgál, hogy ingyen a szakemberek rendelkezésére bocsáthatom.

Az anyagot továbbra sem szándékozom könyvként kiadni, ezért különösen hálás lennék, ha a rendelkezésetekre álló információs csatornákon másoknak is tudomására hoznátok a lehetőséget.

Ezúton is szeretnék köszönetet mondani Pénzes Dávidnak, aki egyedül és nagy lelkiismeretességgel végezte el a digitalizálás nehéz munkáját (hiszen a kézirat még hagyományos gépeléssel készült).

A letöltési link:
http://www.knauszi.hu/sites/default/files/kozoktatas_45_56.pdf

Üdvözlettel
Knausz Imre
Tigris utca

* * *

Erre azt válaszoltam:

Kedves Imre, nagyon köszönöm valóban ideje volt. Az én szememben direkt érték, amit a bevezetőben némi aggodalommal említesz, hogy nem lett „update-olva". Ugyanis Tacitust sem update-oljuk, amikor új kiadása van, pedig azóta több mindenki több mindent írt a római történelemről, ha jól emlékszem :). De komolyra fordítva: a nagy digitalizálási projekteknek épp az a lényegük, hogy eredeti formájukban mutassanak be 20, 50, 100 éves szövegeket, mert a történettudományi mű egyszerre informál a tárgyáról, a születési korszak történelem-szemléletéről, (s ezen belül persze az egyes témák politikai és világnézeti kontextusairól).

Egyetlen megjegyzés, noha én is működtetek – a tiédnél sokkal szerényebb – szervert (http://npt2000.homeip.net) meggyőződésem, hogy amint egy szöveg némiképp standard – a világháló valamilyen stabilabb pontján kellene elhelyezni, ami akkor is megmarad, ha mi és honlapjaink már nem leszünk. Jelen esetben a MEK-et és az archive.org-ot javaslom…

Barátsággal NPT

* * *

Ugye, ha az ember – felelőtlenül :) – valamiféle elvi álláspontot ad írásba az évtizedekkel korábban született művek digitalizálásának hasznáról, nem utasíthatja vissza (sem szerénységből, sem álszerénységből, sem egykori önmaga lelepleződésétől tartva) amikor rá is akarják alkalmazni annak tanulságait. Így nem utasíthattam vissza – a Knausz levélben is említett – Pénzes Dávid sürgetését, hogy kerítsem már elő az egykori disszertáció kéziratát, s egyezzem bele, hogy ebből elektronikus könyvet készítsen.

* * *

Azt hiszem a fenti történetben minden benne van, amit ennek a kéziratnak a sorsáról tudni kell, s az is, hogy noha 15 év után ezt-azt már másképpen látok, miért nem változtattam rajta egy betűt sem.

Budapest, 2011. december 15.

Nagy Péter Tibor

Köszönetnyilvánítás

A jelen könyv alapjául szolgáló tanulmányok az Oktatáskutató Intézet Oktatáspolitikai Csoportja munkájának keretében születtek, s a „szüléssel" kapcsolatos folyamatos tanácskozásokra Lukács Péter vállalkozott. A 90-es évek elején készült részek bírálatáért Halász Gábornak, Sáska Gézának, Setényi Jánosnak, Szabolcs Ottónak, a jelen kötet alapjául szolgáló disszertáció bírálatáért Kardos Józsefnek, Kelemen Elemérnek, Vargyai Gyulának a tanulmányok szöveggondozásáért Kravjánszki Róbertnak tartozom köszönettel.

Budapest, 1995. augusztus 1.

Nagy Péter Tibor

Bevezetés

A magyar oktatás igazgatása és ezen keresztül az oktatáspolitika történetéről igen sokféle munka született. A mindenkori kortárs összefoglalásokat, a részben gyakorlati célokat szolgáló kézikönyveket nem számítva, a korról szóló oktatástörténeti szakirodalom több tucat kötetre és több száz tanulmányra rúg.

Az egymást követő kultuszminisztériumok tevékenységét és az élükön álló miniszterek pályáját, valamint az oktatási rendszer egészének történetét már 1945 előtt többen – közismert és meglepően kevéssé ismert – monográfiákban, tanulmánysorozatokban dolgozták fel. Kiemelnénk Finánczy Ernő, Hajdú János, Huszti József, Kármán Mór, Kornis Gyula legfontosabb munkáit. A (két korábbi kivétellel) a hetvenes évek óta megjelent legfontosabb összefoglalások közül Felkai László, Glatz Ferenc, Jóboru Magda, Kelemen Elemér, Kiss Tamás, Köte Sándor, Ladányi Andor, Lukács Péter, Mann Miklós, Mészáros István, Mezei Gyula, Nagy Mária, Simon Gyula, Szabolcs Ottó, Szabó Miklós, Szebenyi Péter, Tőkéczki László, Unger Mátyás és Welker Ottó munkáit emeljük ki.

Az oktatáspolitika és a tanügyigazgatás kapcsolatának 1945 utáni továbbfejlődéséről (néhány már fentebb felsorolt szerző munkáin kívül) Darvas Péter, Halász Gábor, Horváth Márton, Kardos József, Knausz Imre, Kozma Tamás, Sáska Géza, Setényi János műveit forgattuk haszonnal.

Dolgozatunk legfontosabb forrásai a korabeli szakfolyóiratok, melyekben súlyuk szerinti arányban találhatók meg a legfontosabb konfliktusok; a VKM megmaradt osztályanyagaiból mintavételi eljárással kiválasztott iratcsomók, melyek segítségével a döntésmechanizmus, a belső konfliktusrendszer vált modellálhatóvá; Hóman Bálint személyes irathagyatéka, melynek segítségével az elpusztult miniszteri iratok töredékes pótlására, a bizalmasabb kérdések feltárására tehettünk kísérletet; valamint a parlamenti anyagok, melyeket nem a politikai véleménykülönbségek demonstrálására használtunk, hanem az egyes képviselők és felsőházi tagok háttérkapcsolatainak feltárásával a lobbi-küzdelmek elemzésére.

Az oktatástörténeti, kultúrpolitikatörténeti elemzések – köztük egyetemi jegyzetnek is jól használható írások – nagy száma és néhány munka valóban kiemelkedő összefoglaló értéke szükségessé teszi, hogy némi magyarázatot nyújtsunk, miért láttuk szükségesnek, hogy – ez alkalommal igazgatástörténeti aspektusból – átfogó munkát, tanulmánykötetet készítsünk a témáról. Úgy ítéltük meg, hogy míg történeti szakirodalmunk olvasója

- egyfelől az oktatáspolitikai „események" történetéről, az oktatási miniszterek politikai meggyőződéséről, valamint az oktatáspolitika és a politika egészének kapcsolatáról átfogó ismeretet szerezhet, másfelől pedig
- az iskolai élet, a pedagógiai munka mindennapjait, az iskola gyakorlati polgárosító, kultúraemelő funkcióit is sokan kutatják,

addig viszonylag kevés ismerettel rendelkezünk „a kettő között" húzódó igazgatásról.

Módszertani szempontból úgy látjuk, hogy az eddigi kutatás a források kritikai elemzését igen magas fokon végezte el. Átfogó (részben marxista, részben strukturalista) szintézisek születtek, s ma már egyre több kutató figyelme fordul a mindennapiság, a művelődéstörténet kutatásával adekvát módszerek felé. A magyar oktatástörténet-írás azonban mintha nem hasznosította volna eléggé a történetszociológia, illetve a (oktatásra vonatkozó) politikatörténet, politológia angolszász – s részben skandináv – hagyományát. Azt a hagyományt, amelyet az elmúlt évtizedekben a brit Archer és Kogan, az amerikai Tyack, a norvég Lauglo teremtett, s ha nem is kizárólagosan, de mint első helyet kivívott módszer vált elfogadottá az International Society for the History of Education köreiben: kontinentális befogadásáról és adaptációjáról pedig már „Benelux" kutatók, elsősorban Marc Depaepe és Frank Simon professzor gondoskodnak.

Módszertani tanulságul szolgáltak azok a történeti munkák, melyek egy-egy szféra – pl. hadügy, ipar – történetét úgy mutatták be – igazgatástörténeti vagy társadalomtörténeti módszerrel –, hogy az nem hadtörténészek és nem ipartörténészek számára is releváns információt nyújtott a magyar társadalmi és politikai élet működési mechanizmusairól (Vargyai: 1983; Lengyel Gy.: 1981; Ránki: 1983; Szabó M.: 1990). Nem titkolt szándékom volt, hogy az oktatástörténet kérdései iránt nem érdeklődők számára olyan elemzést készítsek, mely a magyar történelem „működésének" egészéhez is nyújt valamit. (Másfelől: ha egyszer elkészülne az idegen nyelvű változat, abban arra kellene majd súlyt fektetni, hogy az oktatástörténet „természetéről" a magyar történelem specialitásai iránt nem érdeklődőknek nyújtson releváns esettanulmányt.)

A módszer oktatástörténeti alkalmazását – mely tehát nem egyszerűen a politikatörténet, igazgatástörténet, történetszociológia, politológia, oktatásszociológia módszere, hanem az öt altudomány határán áll – több hazai munkán tanulmányozhattam (Bajomi: 1988; Halász: 1984; Kelemen: 1985, 1994; Kozma: 1990; Lukács: 1991; Nagy M.: 1994; Sáska: 1988; Seténi: 1992).

A csoportkonfliktusos modell – amit sokan csak az angolszász rendszerek történetének leírására vélnek használhatónak – alkalmazása egy olyan rendszerre, ahol az eddigi történetírás szerint az értékviták, illetve a szokásszerűség dominált, a dolgozat legfontosabb módszertani célja.

A tanügyigazgatás és az oktatáspolitika az egyensúlyelv kialakulásáig

E fejezetben egy régi és „jól bevált" történeti megállapítást szeretnék kérdésessé tenni. E megállapítás úgy szól, hogy a magyar tanügyigazgatás mindig centralizált volt, a tanügyigazgatás politikai folyamata pedig azon keresztül mutatható be, ahogy lényegileg az 1777-től 1950-ig egységes magyar állami kontroll az iskolafenntartó felekezetek fölötti befolyását lépésről lépésre kiterjeszti. A tanügyigazgatás szakmai folyamata pedig azzal írható le, ahogyan megváltozik és mind több dologra kiterjed az iskolák életében a tanügyigazgatás.

Ezt a két folyamatot azután a szerzők ízlésük és elmélyültségük szerint jellemezték „pozitívnak" vagy „negatívnak". E folyamatleírás abból a prekoncepcióból ered, hogy ezekben az évtizedekben valahonnan valahová halad a magyar tanügyigazgatás (s vele együtt a magyar nevelés). E tanulmányban azt szeretném bizonyítani, hogy a magyar polgári alkotmányosság korában – azaz a múlt század utolsó és századunk első harmadában, de előzményekkel és utóhangokkal – a magyar tanügyigazgatást nem a szakigazgatási szervek túlhatalma, hanem – hanem a különböző – az állami-önkormányzati közigazgatáson belüli, de egymással szemben álló és azon kívüli – erők egyensúlya jellemezte. Szakmailag tökéletes koncepciók ugyan mindig megfogalmazódtak az egyensúlyt szükségtelennek tartó szakigazgatási szakemberek részéről – talán éppen ezért kap az állami közhatalom részéről megfogalmazott szakmailag korrekt, de politikailag „csúsztatásos" kritika oly sok elismerést „szakmai" elkötelezettségű történetíróinktól. A széles értelemben vett magyar oktatásigazgatást, noha „tervezőasztali"-szakmai értelemben folyamatosan „öszvérmegoldásokat" produkált, mindig elsősorban az jellemezte, hogy érvényre juttatta az oktatásban érdekeltek legfontosabb törekvéseit (Csizmadia: 1976: 200; Mezei: 1979: 52).

Hagyományosan a modern tanügyigazgatás kezdőpontjának tekintett Ratio Educationis által megfogalmazott racionalista igazgatási logika az oktatás igazgatását az ország történetileg kialakult közigazgatási-képviseleti rendszerének egészétől el kívánta választani. Meghatározónak azonban az erre fogalmazott nem egészen másfél évtizeddel későbbi országgyűlési válasz bizonyult. Ez kimondta: a magyar tanügyigazgatás két elven nyugszik. Az egyik elv szerint az oktatás igazgatásának az ország közigazgatásával kapcsolatban kell állnia, abba szervesen integrálódnia kell. Az 1791-es országos bizottság fogalmazott úgy, hogy a tanügyigazgatás „az országnak semmiféle állás- vagy hivatásbeli lakosaira szabadalomképpen (kizárólag) ne bízassék" (Kármán: 1909: 2: 73). A másik elv a községre helyezi a közoktatás felelősségét. Az 1791-es országgyűlési bizottság egyházközségi erőből, illetve földesúri támogatással ingyenes oktatást kívánt megvalósítani, bár az 1827-es bizottság már elvetette az egyházak ellenállása miatt az ingyenességet. Az 1843-as városi törvényjavaslat szintén a városnak ad meg minden jogot.

Magyarországon 1845 óta általános a tankötelezettség. Egyes megyék már akkor tiltakoztak az ellen, hogy a felügyelet teljes egészében egyházi kézbe került – ennek azonban a későbbiekben nincsen nyoma. Valójában sem a megyék, sem az egyházak nem tudták iskolába járásra szorítani a tanköteleseket.

1848-ban azután a hitfelekezeti iskolák állítását az új polgári népoktatási törvényjavaslat – melyet az alsóház elfogadott – mindenkinek megengedte, de ez senkit nem mentesített a községi iskola fenntartására szolgáló 5 százalékos iskolaadó alól. (Az 5 százalékos iskolaadó a tévedések elkerülése végett sem ekkor, sem a későbbiekben nem azt jelenti, hogy a lakosok jövedelmük 5 százalékát fizették volna iskolára, hanem azt, hogy az államnak fizetett jövedelemadó 5 százalékát vetették ki községi iskolaadó címen az adófizetőkre.) Ez a finanszírozási logika azt jelenti, hogy a jómódú község elvileg akár teljesen függetlenedhet a központi költségvetéstől. Ráadásul az 1848-as elképzelés rendkívüli módon kibővítette az oktatásügy forrásait, hiszen ez az alapfokú köziskoláztatást – az éves állami költségvetésen

túl – ellátta volna az ország jövedelemadó-bevételének 5 százalékával, kötelezővé tette volna olyan községi iskola felállítását, melybe bármely felekezethez tartozó gyermek fenntartások nélkül járhat, hiszen a vallásoktatás nem iskolai tantárgy, hanem arról a lelkészek gondoskodnak, és ettől teljesen függetlenül biztosított lehetőséget az egyházaknak, hogy saját forrásaikból, államsegélyeikből és híveik felekezeti iskolaadójából és a tandíjakból egy alternatív iskolarendszert tartsanak fenn (Hajdú: 1933: 107). Ezáltal a törvény – legalábbis finanszírozási tekintetben – a felekezeti iskolákat ugyanúgy magániskolának nyilvánította, mint ahogyan ez például az Amerikai Egyesült Államokban megvalósult.

Eötvös eredetileg a községi bizottmánynak nemcsak a felügyeletet, de a vezérlést is meg kívánta hagyni. A parlamenti választmány – a tanítói érdekvédelmi törekvések hatására – csökkentette le ezt a hatáskört felügyeletre, elbocsátásuk jogát pedig a kerületi bizottmányokra, illetve a VKM-re bízta. A kerületi bizottmányokat megyerendszertől függetlenül – a megyénél kisebb számban létező régiónként – kívánták felállítani. Ez a törvényjavaslat – bár az alsóházban inkább a radikálisok ellenezték – a felsőházban olyan konzervatív ellenzésre talált, hogy lekerült a napirendről, és ezért nem lett belőle törvény.

Az 1849-es fordulat azután a liberális oktatáspolitikai törekvéseket egy időre teljesen lebénította. Az iskolákkal – mint a lojális magatartást befolyásoló intézményekkel és a Habsburg-ellenes értelmiség búvóhelyeivel – kapcsolatos politikai attitűd rányomta a bélyegét a tanügyigazgatásra. Különösen a középiskolákkal kapcsolatban megfogalmazott határozott szakmai követelmények biztosítottak lehetőséget a lényegesen kisebb és kevésbé felszerelt – de a „nemzeti ellenállás szellemét" hordozó – protestáns iskolák leminősítésére.

A diktatúránál még súlyosabb következmény volt, hogy a Bach-korszak népszerűtlen intézkedéseinek ellenhatásaképpen széles társadalmi egyetértést kapott az iskolalátogatásokkal szembeni fenntartói vagy tanítói szembenállás. A tanító a községgel szemben egyébként sem szorgalmazhatta az iskolakötelezettség teljesítését – nem sérthette az őt alkalmazók érdekeit –, de ez érdekében sem állott, hiszen az iskolába nem járók analfabetizmusáért nem volt felelős, a kevesebb gyerek, a legalsó társadalmi csoportok távolmaradása az iskolából pedig munkafeltételeit javította (Kelemen: 1985: 37).

Az 1868: 38 és az 1876: 28 tc. ötven esztendős következményei

1867 után a kormányzatnak olyan tömegű problémával kellett szembenéznie, olyan törvényalkotási menetrendet kellett teljesítenie, hogy 1848 – ezen ágazat szempontjából markáns – elképzeléseit sok tekintetben fel kellett adnia. Olyan rendszert kellett teremteni, mely a – kormányzat melletti két legjelentősebb társadalmi erőnek – az egyházaknak és a megyei társadalomnak egyaránt megfelel.

Az előbbi érdekében az Eötvös József vezette minisztérium meghozta a legsúlyosabb kompromisszumot: visszalépett a közoktatás és magánoktatás markáns szétválasztásától, és lehetővé tette, hogy az egyházi iskolaadó összege a községi iskolaadó összegéből levonassék. Magyarán: az egyházi iskolák – automatikusan – közjövedelmekből finanszíroztassanak. Más kérdés, hogy a liberális kultúrpolitika akkor még abban bízott, hogy a katolikus autonómia közelinek hitt megvalósulásával a katolikus egyházhoz áramló közpénzeket ténylegesen a katolikus társadalom és nem az egyházi hierarchia fogja ellenőrizni. Ez a magyar közoktatást az „amerikai modell" helyett a skandináv modell irányába mozdította volna tovább (Török: 1941: 71; Lepold: 1920: 11).

A kulturális kormányzat a társadalmi részvétel fokozására népnevelési egyletek létrehozását szorgalmazta. Ezek az egyletek azonban azon társadalmi csoportoknál, amelyek tényleges autonómiát hordoztak, ellenállásba ütköztek: a protestánsok az autonómiájukat féltették, a katolikusok viszont az egyház hierarchikus felépítésével találták ellentétesnek azokat a társadalmi mozgásokat, melyek kiemelték volna a hierarchia alól a felekezeti iskolákat is (Komlósi: 1972: 7). Ugyanakkor azok, akik az egyházak visszaszorítását tűzték ki zászlajukra, ezen egyletek hatásával nem lehettek megelégedettek. E csoportok, melyek már ekkor államosítást követeltek, részben a községesítés lehetőségével kívántak élni: ez azonban csak a plébános teljes mellőzésével tartott katolikus gyűlések (és hasonló akciók) révén volt lehetséges. Az egyház ellentámadása azonban általában sikeres volt.

A hetvenes évek elejére az oktatáspolitika kiszorult a közérdeklődés centrumából, a vita a legszélesebb nyilvánosság helyett mind inkább az oktatáspolitikai körökön belül folyt. A kérdés az volt, melyek lesznek azok a szervezetek és intézmények, melyek az oktatáspolitika, a tanügyigazgatás szereplőinek tevékenységét csatornázzák. A liberális kormányzat eredeti elképzelése szerint ilyenek lettek volna az iskolatanácsok. Az iskolatanácsok – legalábbis néhány megyében – negyedévente ténylegesen ülést is tartottak. Az iskolatanácsok megfogalmazta bírálatokat a megszülető érdekszervezetek – az ekkoriban alakuló tanítóegyletek – a helyi nyilvánosság fórumait kihasználva opponálták (Kelemen: 1985: 68). A tanfelügyelők ebben az időszakban kétirányú küzdelmet folytattak: a tankötelezettség és mulasztások megtorlása ügyében – a törvényhatóságokon és a közigazgatáson keresztül – a községekkel, az iskoláztatás tartalmi és az iskolai élet belső kérdéseiben pedig az egyházközségekkel, illetve az egyházi hatóságokkal kerültek konfliktusba (Kelemen: 1985: 72). A tanfelügyelői eljárások nyomán a felekezeti hatóságok figyelmeztetése ismételten politikai bombákat robbantott, így a VKM nem tudta megvédeni tanfelügyelőit és az 1/1873. számú körrendelet szinte feltétel nélküli hatósági támogatást, sőt államsegélyt helyezett kilátásba a felekezeti főhatóságok javára. A VKM végül realizálta: tanfelügyelőiből nem hozhat létre olyan liberális élcsapatot, melyek az egyház átfogó szellemi hatalmával helyi szinten szembe szálltak volna.

A tanfelügyelői hatalom ellen a megyei elit is harcba szállt; Veszprém megye 1874 nyarán a többi megyékhez küldött átiratában a tanfelügyeleti intézmény eltörlését és a „népnevelés ügyének a törvényhatóságokhoz való leendő átruházását" indítványozta. Az 1874-ben újjáválasztott iskolatanácsokba már a megyei elitek legjelentősebb politikusai kerültek (Kelemen: 1985: 73). Ezek az egyházpolitika és a közigazgatáspolitika szférája felől érkező impulzusok a széles önkormányzati jogokat biztosító 1871-es községi törvény hatásával együtt felerősítették azokat a hangokat, amelyek egy új egyensúly megteremtését köve-

telték: egy olyan rendszerét, melyben a központi tanügyigazgatás rendszerezett formában, önmaga hatékonyságát felerősítve képes összhangba jutni a központi szakigazgatás egyéb ágaival, illetve amelyben a tanfelügyelő rendszeres lehetőséget kap arra, hogy a helyi közhatalommal szemben megfogalmazhassa elvárásait. A megyei erők viszont a korábbi tanácskozó szerv helyett olyat kívántak, ahol politikai érdekeiket határozat formájában is megjeleníthetik. Ez lett a törvényhatósági bizottság.

A hetvenes évek végére kialakult a főszolgabírói tevékenység e területen meghatározó profilja is: a tankötelezettség és az iskolamulasztások nyilvántartásának ellenőrzésével, illetőleg a tanítói járandóságok elmaradásával kapcsolatos tevékenység. A községi elöljáróságok időnként segítséget kértek tőle, gyakran azonban a községi bírók nem kívánták azokat a konfliktusokat vállalni, amelyek a legszegényebb, megfelelő ruhával sem rendelkező vagy beteg gyerekek szüleivel szembeni fellépésből keletkeztek volna. E kérdések megoldását sem lehetett a messzi központból garantálni (Kelemen: 1985: 87).

A községek és felekezetek viszonyában változások következtek be: lecsökkent az 1860-as évek végén igen magas községi segély aránya, az ismert megyék adatai szerint 25 százalék körül állandósult a tandíjakból eredő bevétel, megnőtt az egyházak tagjaira kirótt hozzájárulás mértéke: néhol elérte az 5 százalékot (Kelemen: 1985: 96; Kotnyek: 1978: 19). A tanítóegyletek vezetésében két irány küzdött, a mérsékeltebb önképzőköri és a radikálisabb, amelynek élén a Budai Tanítóegylet állt. Utóbbi a Magyarhoni Tanítóegyletek Országos Szövetségének szervezésében jelenítette meg érdekeit. Ezt a VKM természetesen sérelmezte, s 1873-ban a BM be is tiltotta. A hetvenes évek végén már az önképzőköri vagy segélyegylet dominanciája-ellentét uralta a tanítóegyesületek belső vitáit.

Később a tanítóegyletek a megyei tanügyi lapokat a tanfelügyelőségekkel és a tanítóképzőkkel együtt jelentették meg, s a magyar oktatáspolitikai erőtérbe a tanítóegyesületek nyomásgyakorló csoportként, de nem szakszervezetként illeszkedtek be. A tanügyi sajtó – Németországban tanult tanítóképzőintézeti tanárok szellemi hatására – kétfrontos harcot folytatott „egyrészt a slendrián, azaz a régi iskola népbutító dogmatizmusa, másrészt a középiskola hatására a népiskolába beszűrődő arisztokratizmus… ellen" (Kelemen: 1985: 134).

1876-tól kezdve olyan egyensúlyhelyzet állt elő a magyar oktatáspolitikában és tanügyigazgatásban, mely évtizedekre biztosította a rendszer működését. Ez az egyensúly négy fontos elemből állt:

1. Szétválasztotta az oktatás politikai és szakmai-tanügyi irányítását;
2. Így osztotta el a hatásköröket, hogy abból mindenkinek és minden szintnek jusson. Ezáltal érdekeltté tette egyrészt a községet és az egyházakat az iskola fenntartásában, másrészt a megyét a regionális oktatáspolitikai döntések meghozatalában, ugyanakkor elegendő hatáskört hagyott ahhoz a VKM kezében, hogy az erős tárcaként egyre növekvő pénzforrásokat hasítson ki az állami költségvetésből, és hogy tekintélyét a társtárcákkal és az egyházakkal szemben egyaránt érvényesíthesse. Lehetőséget adott a tanítók önszerveződésének, de nem mozdította el a rendszert sem a prekorporativizmus, sem valamiféle „szakmai belügy" irányába.
3. Azt a történeti tényt, hogy a kontinentális oktatás kétfelől épült ki – azaz felülről és alulról, valamint azt a tényt, hogy az alsó szinthez – ahol tankötelezettségről kellett beszélni – és a középfokhoz, ahol a tanszabadság értelmezése a kulcsfogalom –, teljesen más viszonyt kell a liberális államnak kialakítania: nem akarta összemosni, mesterségesen egy rendszerbe integrálni, hanem igazgatásilag is kettéválasztotta. (A népoktatás, a polgári iskolák, a tanítóképzés ellenőrzésére tanfelügyelői és lokális kontrollt teremtett, a középiskolák igazgatásának egyensúlyát pedig a tankerületi főigazgatóságok és az intézményi, tanári autonómia egyidejű megteremtésével biztosította.)

4. A hatalommegosztás – túl az első pontban jellemzett végrehajtó hatalmon belüli megoszláson – alkotmányos értelemben is működött. Az intézményalapítás – a kormány és az udvar külön-megállapodása értelmében királyi felségjog maradt; a tanügyigazgatás szereplőit – miniszteri előterjesztésre – a király nevezte ki, az oktatási törvények kérdésben mind a törvény-előkészítés, mind a vitatás szakaszában a Parlament rendeltetésszerűen és nem egyszerű szavazógépként működött; a végrehajtás vonatkozásában a hatalom arányosan oszlott meg a központilag kinevezett szaktisztviselői és a választott önkormányzati testület között. A közigazgatási bíráskodással – s ez is egy teljesen elhanyagolt történeti tény – a századfordulóra a bírói ágat is beépítette a tanügyigazgatás rendszerébe.

Először is tehát a népiskolaügy igazgatásában a liberális gondolkozás elválasztotta a tanügyi és a politikai felelősséget. 1876 óta a politikai felelősséget a VKM vezetése alatt, de a választott megyei közigazgatási bizottságok viselték. A megyei közigazgatási bizottságokban a megyei közigazgatás kinevezett és választott tisztviselőin kívül a megyei közgyűlés által delegált tagok is ott ültek. Tanügyi tekintetben a közigazgatási bizottság előadója mindig a tanfelügyelő volt, akit viszont – a megye megkérdezése nélkül – az állami főhatóság nevezett ki. Tanügyi tekintetben hasonlóképpen oszlott meg az ellenőrzés a tanfelügyelő és a felekezeti és polgári iskolaszék között. Az iskolaszékek működési szabályait a VKM, illetve a felekezeti főhatóság szabályozta. Ez tehát a fenntartói kontroll funkcióját is betöltötte. Az 1968-as törvény a helyi társadalom ellenőrzői jogosítványaként a megyei iskolatanácsot hozta létre, majd a közigazgatás általános rendezése keretében ennek helyi politikai hatáskörét a fent ismertetett közigazgatási bizottságnak adta át, tanügyi tekintetben pedig új népnevelési bizottságok jöttek létre. Jellemző, hogy a kormány eredeti javaslatában az utóbbi egyáltalán nem szerepelt, és kifejezetten a képviselőház közoktatásügyi bizottsága javasolta azt (Kármán: 1909: 2: 88). Minden törvényhatóságban 1876-tól kezdve egy állandó népnevelési bizottság jött volna létre, mely minden helyi iskola vonatkozásában rendelkezett, s működését a törvényhatóság állapította meg. Tagjai: az iskolalátogatással megbízott szakértők, a felekezetek, valamint az állami, községi és különböző felekezeti tanítók egy-egy választottja. E választmány adott tanácsokat a közigazgatási bizottságnak. Eképpen a döntés-előkészítésben létrejött a kívánatos egyensúlyhelyzet, a választott bizottságnak a döntés-előkészítő tanfelügyelőnek való teljes kiszolgáltatottsága elvileg megszűnt. A gyakorlatban azután ezek a népnevelési bizottságok nem nagyon működtek. A szakértők a tanügyigazgatáson, a felekezetek gyakran a VKM-en, a tanítók pedig a sajtón és a tanfelügyelőkön keresztül érvényesítették álláspontjukat.

Tankötelezettség és tanszabadság Magyarországon

A tankötelezettség teljesítését az állam többféle eszközzel kísérelte meg behajtani, de ez elsősorban a legszegényebb társadalmi csoportok körében folyamatos ellenállásba ütközött. A felmentés lehetősége éppen ezért túlzott hatalmat koncentrált volna az iskolaszék kezébe, így ezt az engedélyt csak tisztiorvosi bizonyítvány alapján adhatta ki. A kötelezettséget nem teljesítőkkel szemben fokozatosan növekvő pénzbüntetést kellett az iskolaszéknek elrendelnie, de az ügy csak négyszeri lépés után ment feljebb a tanfelügyelőhöz, aki – mérlegelve a helyzetet – a községi hatóságnál gyám kirendelését kezdeményezhette. 1877-ben a tankötelezettséget abban az értelemben szigorították, hogy a felekezeti iskolákat is kötelezték, mindenképpen állítsanak hároméves ismétlőt. Mivel az ipartörvény iskolalátogatásra kötelezte az iparostanoncokat, s később óvodai törvény is született, az iskolakötelezettség a századfordulóra – ilyen-olyan formában – egy óriási, mintegy tíz esztendőt átfogó korcsoportra terjedt ki (1878: 7280. sz. r.; 1877: 18241. sz. r.).

E tanulmány szempontjából nem is az a kérdés, hogy ténylegesen a tankötelesek hány százaléka látogatta az iskolát – erről sokféle és területileg igen szórt adatot hozhatnánk –, hanem az, hogy a több millió gyerek és szüleik révén a magyar lakosság nagyobbik része valamilyen értelemben a magyar tanügyigazgatás „érdekeltje", több millió emberrel szemben szerez a tanügyigazgatás mérlegelési lehetőséget. 1900-ban például 2 937 000 tankötelesből 2 384 000 ténylegesen iskolába járt, a legalább nyolc hónapig – az iskolaszéknek ugyanis széles hatalmat adtak a szünidő két hónappal való meghosszabbítására dologidőben – iskolába járók aránya meghaladta a 86,4 százalékot (MSÉ: 1901: 317). Az igazgatás körében azonban egyre gyűlt a panasz: nincsenek eszközök a tankötelezettség végrehajtására. 1900-ban például az igazolatlanul mulasztott fél napok száma megközelítette a 11 milliót, büntetést kiróni mégis csak 1,5 millióért sikerült – összesen alig 100 ezer koronát, a többi mulasztás büntetlenül maradt.

Hiányzott azonban az a nagypolitikai erő és motiváció, mely a tankötelezettséggel kapcsolatos hatáskörök megnövelését lehetővé tette volna. 1918–19 után azonban többszörös kihívás jelentkezett: egyrészt a háború következtében jelentősen meggyengült az iskolalátogatási fegyelem, másrészt a liberális erők bukása lehetővé tette azt, amit 1868-ban a Parlament többsége elvetett: az istentisztelet látogatásának hatósági behajtását, harmadrészt – már propaganda okokból is – valamilyen választ kellett adni arra a tényre, hogy a forradalmak kiterjesztették a tankötelezettséget, negyedrészt pedig a Nagyatádi-féle földreform nyomán kiszélesedő törpebirtokosi-kisbirtokosi réteg fokozottan érdekelt volt a tankötelezettség megszegésében, s – növekvő helyi tekintélyével – a büntetésbehajtás szabotálásában. Ez a politikai kihívás elegendő volt arra, hogy megszülessen az 1921: 30. tc., mely kimondta, hogy a gyermekeket kilenc éven át nyilvános oktatásban kell részesíteni. Ezen rendelet elvette a teret a nem nyilvános magánelemik elől. A hatéves mindennapi iskola után azonban, ha annak követelményeit a tanuló nem teljesítette, a jogszabály elsőfokon a községnek, másodfokon a tanfelügyelőnek jogot adott arra, hogy meghosszabbítsa a mindennapi tankötelezettséget.

Schlachta Margit képviselő javaslatára, de feltehetőleg a pap kultuszminiszter megrendelésére került be a törvénybe, hogy a vasárnapi és ünnepnapi istentiszteleten a megjelenés kötelező, s az iskola helyi hatósága, illetve fenntartója jelöli ki azt a tanítót, aki a gyerekek templomi viselkedésére felügyel. (Magyarország története: 1976: 101).

Míg az iskoláztatási kötelezettség behajtásakor a legalsóbb társadalmi csoportokkal kellett konfliktust vállalni, a magánoktatás jogának megadása vagy eltiltása a középrétegek szellemi irányításának eszköze volt. A magántanítást 1868-ban minden megkötés nélkül engedélyezték – s természetesen nyilvános intézetben történő vizsga segítségével ellenőrizték. A magániskolák működtetése a tanítói végzettségűek számára alanyi jogként jelent meg. E végzettség nélkül is nyithattak ilyen intézetet, ha a tankerületi iskolai tanács és a kormány erre őket alkalmasnak ismerte el. Ha tantervük és kellékeik az államiakkal azonosak voltak – melyek megállapítására a tankerületi iskolatanács volt hivatott –, nyilvánossági jogot kaptak (1868: 38. tc.). Ha saját tantervet szándékoztak követni, erre is joguk volt, de kötelező nyilvános vizsgáikon mind a tanfelügyelő, mind az iskolaszék képviseltette magát. A magánintézetek finanszírozását a kormány jogává tették. E joggal a dualizmus korában éltek is a kormányok, a későbbiekben azonban már nem. A kormány a közigazgatási bizottság útján léphetett fel a tanintézet bezáratása érdekében (A törvényhatósági: 1880: 127). A szülői háznál folyó tanulás legalizálása végett a professzionalitás és liberalizmus egyidejű érvényesítésével rendelet állapította meg, hogy a háznál való tanítás csak képzett tanító által történhet. E rendelkezéssel bővíteni kívánták a tanítók elhelyezkedési lehetőségeit is, ugyanakkor egyértelműen kimondták: „több szülő… mint (társulat… magán tanintézet felállítására… jogosítványt nyerhet" (VKM: 1878: 9456). Amikor a tanítók nyomására a községi, majd felekezeti iskolai tanítókat köztisztviselővé, illetve kvázi-köztisztviselővé

nyilvánították, a magániskolai tanítók ebből a szabályozásból – szintén a liberális elvek érvényesülésének eredményeképpen – kimaradtak (VKM: 1886: 41874).

Mivel a radikális mozgalomban maguk a magántanítók elég jelentős szerepet töltöttek be, 1918-ban elérték, hogy a forradalom után köztisztviselőkké nyilvánítsák őket. Az ellenforradalom szempontjából ez a másik oldalról, a magániskolák fenntartóinak korlátozása oldaláról jött kapóra, így a magániskolai tanítók jövedelmét államigazgatási úton a többi tanítóval hozták egy szintre. E jövedelmek behajtását a közigazgatás garantálta, s alkalmazni csak élethosszig lehetett őket. 1924-től a Nem-állami Tanszemélyzet Országos Nyugdíjintézete kényszerítette a magániskola tanítóját, hogy legyen tagja ezen intézménynek, s 1926-tól a tanügyigazgatás a magánnépiskola megszüntetését is megakadályozhatta, 1933-tól pedig a közalkalmazott tanárok nem indíthattak magántanfolyamokat. A magántanulók felkészítésére a tanfelügyelőtől kellett egy állástalan tanítót kérni (VKM: 1922: 700; 1926: 7. tc.; VKM: 1933: 3842).

Ha az iskolaállítás és házitanítás szabadságát a tanügyigazgatás és politikai szövetségesei fokozatosan be is szűkíthették, egyelőre nem volt erejük arra, hogy az iskolaválasztás szabadságát veszélyeztessék.

Felekezeti iskolák és községi iskolák

A liberális korban az iskolaállítás szabadságát a felekezetekre nézve természetesnek tartották – leszámítva néhány radikális etatista politikust és publicistát. A tanintézetek finanszírozására a hívők anyagi hozzájárulását azonban az 1868-as törvény intenciói szerint „a saját képviselőik által meghatározandó módon és arányban" vehették volna igénybe. Ez viszont súlyos konfliktusokat generált, hiszen a katolikus és görög katolikus egyházba is be kívánta vinni az attól teljesen idegen képviseleti elvet. A katolikus egyház számára ezekben az évtizedekben két alternatívát kínált fel a rendszer: létrehozzák az autonómiát, azaz a hívők és a lelkészek képviselőiből demokratikusan választanak szervet (országos szinten olyat, mint helyi szinten az iskolaszék). Ebben az esetben a hierarchia lemond az iskolák közvetlen irányításáról, viszont az állami beavatkozás is visszalép ugyanarra a szintre, mint a protestáns egyházak vonatkozásában. A másik alternatíva szerint az állam megőrzi a szorosabb irányítás jogát.

A tanítók, tanárok megválasztásának, fizetésének tekintetében a törvény a fenntartóknak teljes szabadságot adott. A tanítói érdekcsoportok nyomására azonban ez a szabadság hamarosan a fizetési minimum megszabása irányában lépett tovább. Ez viszont olyan konfliktusokhoz vezetett, melyekben az egyház nem kívánt államsegéllyel élni, a tanítók viszont szorgalmazták és a nacionalista – azaz a nemzetiségeket képviselő – egyházak autonómiájának visszaszorítását célul kitűző állammal szövetségben végül kimondták az államsegély kötelezőségét, ami viszont az állami beavatkozás lehetőségének kiszélesítését vonta maga után (Felkai: 1983: 117). A liberális korban az első pillanattól kezdve szabályozták a tanítás szakmai feltételeit. Ez a szabályozás egyaránt vonatkozott az iskolaépületekre, a nemi szeparációra, a tanító–tanuló-hányadosra, a tanítói képzettségre és bizonyos „puhítással", de az iskola eszközellátottságára is. Miközben azonban mindenféle községi és állami funkció betöltését megtiltották a tanítónak, addig az istentiszteleti és temetkezési segédkezést lehetővé tették. Ez azután folyamatos feszültséget generált: a kántori és hasonló illetményeket ugyanis beszámították a tanító fizetésébe, ennek következtében a felekezeti tanító kevesebb államsegélyt kapott.

Az Eötvös-féle eredeti elképzelés szerint az állam kötelezettsége az iskola vagyonán és annak felhasználásán őrködni. Ezt végül a fenntartó felekezet kötelezettségévé tették, és csak a fenntartó ezen tevékenységének ellenőrzése vált az állam jogává. Az állam az iskolákról statisztikai adatokat is csak a felekezeti főhatóság útján kérhetett be. E két korlá-

tozás jelzi, a felekezeti autonómia ebben az esetben elég erős ahhoz, hogy a professzionális kontroll egyik legjelentősebb elemével szembeállítsa a történelmi autonómia elvét. Mivel statisztikai adatok és vagyonkimutatás nélkül a tanfelügyelő nem végezhette el azt az alapvető feladatát, hogy a megye és a kormányzat urainak beszámolhasson a helyi oktatás állapotáról és a szükséges teendőkről, így pedig nem tudott se helyi, se országos forrásokhoz jutni, a tanfelügyelőt e rendelkezés a felekezeti főhatóságokkal való folyamatos alkura késztette.

A felekezeti iskolák státusának megváltoztatása – 1868-ban még úgy tűnt – fegyver lehet a megszabott normákat teljesíteni nem tudó felekezetekkel szemben. Az állam igen széles mérlegelő jogkört tartott fenn magának, kimondván: amennyiben a felekezetek nem teljesítik a törvényt, akkor másfél év után a kormány közös községi iskolát állíthat fel, és a község jogkört kap arra, hogy iskolai adót vessen ki az adott vallásfelekezet tagjaira is (1868: 38. tc.). Ugyanakkor a község lehetőséget kapott arra, hogy községi jövedelemből fenntartott iskoláját a vallásfelekezet kezében hagyja, de ebben az esetben a segélyezést köteles volt arányosan elosztani az egyes felekezeti iskolák között (VKM: 1878: 1578).

A kortársi és történészi elemzésekből kitűnik: ahol a helyi lelkész, a helyi közigazgatás és a helyi tanügyigazgatás – mindegyik a saját érdekeit követve – megfelelően együttműködött, ott a községesítés-egyházasítás processzusa nem volt más, mint a külső források bevonásának legegyszerűbb módja. Ennek tipizált története: a falu egyetlen iskolája a katolikus egyház kezében van. A helyi lakosság teherbírása – a községi vezetők és a pap megítélése szerint – már a végét járja, a tanfelügyelő évről évre a dologi ellátottság elégtelenségéről kénytelen beszámolni. Államsegélyt viszont – mondjuk a kilencvenes években – „kultúrharcos" hangulatban nehézkes az államtól szerezni, a felekezeti főhatóságok pedig nem is engedélyeznék, hogy az iskola ilyet kérjen, nehogy megnövekedjék állami függősége. A korábbi bevált módszert – a községi erőforrások igénybevételét a felekezeti iskola fejlesztésére – az állam megnehezítette. Először letiltotta, hogy a községi törzsvagyonból épületeket engedjenek át a felekezeteknek (VKM: 1891: 9714), azután a községi iskolához községi pénzből épített tanterem, újonnan szervezett tanítói állás felekezeti jellegét szüntették meg (VKM: 1888: 12845; 1896: 42990), végül kimondatott, hogy a községi törzsvagyon egyáltalán nem használható felekezeti iskola fejlesztésére (VKM: 1901: 13179).

A megoldás: „községesítik" az iskolát. A helyi elit olyan szűk körű, hogy az iskolaszék változatlan marad, az iskola belső élete sem változik semmit, a „községi" tanítónak továbbra is „engedélyezik", hogy ellássa eddigi kántori stb. funkcióit, s a „helyi lakosság nagy szegénységére és mély vallásosságára tekintettel" tankönyvcserét sem hajtanak végre. Viszont a tanfelügyelő a „példamutatásra hivatott" községi iskola számára már kérhet államsegélyt. Az államsegélyből tatarozzák és felszerelik az iskolát. Majd – néhány év elteltével – a „lakosság egyöntetű kívánságára" visszacserélik a táblát. A VKM illetékes osztálya nem emel kifogást, hiszen így csökkenthető az államsegély mértéke, ami igen fontos, hiszen sürgető kívánságképpen néhány vadonatúj „községi" iskola nyújtotta be államsegélyigényét (Kelemen: 1985: 110).

A községi iskola fenntartását községi – az állami egyenesadó maximum 5 százalékát kitevő pótadóból oldották meg. Jelentős forrásbővüléshez vezetett, hogy 1877-től (VKM: 1877: 26065) az adót a helységhez tartozó birtokokra is kirótta. Az egyensúlyelv szempontjából igen jelentős, hogy amennyiben vita merült fel a község és az adófizetők között az iskolaadó megállapítása vagy az ezzel kapcsolatos kedvezmények alkalmazhatósága körül, akkor – a tanfelügyelő hatalmának relatív megnövekedése ellenére – ez nem az oktatási szférán belül kerül elintézésre, hanem másodfokon a választott megyei szerv, végső fokon pedig a közigazgatási bíróság jogosult a döntésre. Ezáltal a közhiedelemmel ellentétben a bírói szférának is van szerepe – s ezt számos konkrét ügy bizonyítja – a magyar oktatásügy működtetésében, a terhek elosztásában (1896: 36. tc; KB: 1904: 5220; 1896: 116; 1901: 2275).

A községi iskolák fenntartására községenként külön iskolai alap szolgált, melyet birtokban vagy készpénzben állapítottak meg. A községi birtokrendezés 1 százaléka automatikusan gyarapította ezt az alapot. Az alapvagyonhoz a későbbiekben is csak úgy tudtak hozzányúlni, hogy kötelezték a községet: az alap pénzét a Magyar Királyi Postatakarékpénztárban helyezze el (VKM: 1926: 87026). A községi iskolai alap a középiskolákat finanszírozó országos tanulmányi alaphoz hasonlóan a feladathoz kötött finanszírozás jellegzetes példája.

A községi iskolákban a szegény sorsú diákokat községi ingyen-tankönyvvel látták el. Ez azt jelentette, hogy az oktatás ingyenessége valóban csak azok számára garantáltatott, akik szegény mivoltukról hatósági bizonyítvánnyal rendelkeztek. A finanszírozás része az a társadalmi adományrendszer, mely – különösen a „boldog békeévekben" és a fellendülő korszakokban – az iskoláztatás elemi feltételét – a legszegényebbek ruha- és cipőszükségletét biztosította. Az ilyen típusú adományozás, adománygyűjtés azonban csak azokban a térségekben javíthatta az iskolázás arányát, ahol a középrétegek számaránya összemérhető volt legalább a legszegényebbekével: a legelmaradottabb térségekben, például a tanyavilágban, ez nem segített, itt a tanfelügyelők általában kénytelenek voltak engedni az iskoláztatási kötelezettségből.

A község tényleges iskolaállítási kötelezettsége akkor lépett életbe, ha a községben 30 olyan más vallású gyerek volt, akik a fennálló felekezeti iskolába nem kívántak járni. Az államkincstárnak nem volt célja, hogy a községi iskolák számát szaporítsa: az emigráns ellenzékiként állami finanszírozást sürgető Kossuth korábban, pénzügyminiszterként még hallani sem akart az állami szerepvállalás ilyen mértékű kiterjesztéséről. Amikor tehát a tanfelügyelet a vallási kisebbségek jogait a felekezeti iskolában is garantálni kívánja, úgy, hogy a vallásórák számát egy meghatározott hányadra szorítja, nem pusztán a lelkiismereti szabadság követelményének tesz eleget, de az elemi pénzügyi racionalitásnak is: egyszerűbb elkerülni a sérelmet, mint a panaszt kiváltani.

Amennyire ugyanis nem vagy alig volt szócsöve a szociális sérelmeknek, annyira működtek a felekezeti információhordozók. A legkisebb felekezeti sérelemből is lehetett – ha ebben a helybeliek közül egy közepesen tanult ember érdekelt volt – országos sajtóbotrányt, interpellációt, főpásztori átiratot csinálni. Az 1877: 25801. sz. r. a felekezet nélküli külföldieket is kötelezte a hittanórák látogatására – világosan jelezve a magyar liberalizmus korlátait. Ugyanakkor az 1877: 18221 sz. r. kifejezetten eltiltotta a hitoktatókat, hogy tandíjat szedjenek a gyerekektől, s kimondta: ezt csak az egyházközség fizetheti. A hitoktatók jogviszonyának és jövedelmének elválasztása az egyéb tanítókétól az állam és egyház elválasztásának irányába tett eötvösi lépéssel indult, de az, hogy korszakokon át végig megőrződött, nem – a folyamatosan gyengülő – oktatáspolitikai liberalizmusnak köszönhető, hanem a nagypolitikai liberalizmus hatásának.

Az oktatáspolitikán kívüli okokból kirobbant kultúrharc az összefonódó állami és egyházi tanügyigazgatást kissé újra szétválasztotta, ismét megjelentek olyan tanügyigazgatási tisztviselők, akik Eötvösön és Bismarckon nevelkedve alakították ki elképzeléseiket arról, hogy hol a helye a katolikus egyháznak a magyar társadalomban (Galántai: 1960: 107). Szintén a megerősödő nagypolitikai liberalizmus eredménye az európai színvonalú törvénnyel megalkotott közigazgatási bíróság, mely jogot kapott arra, hogy a község- vagy a közigazgatási bizottság törvénytelen felekezeti elfogultságot tükröző pénzelosztásait vagy tanítóválasztási szabálytalanságait megsemmisítse (1896: 26. tc.).

A nemzetiségi sérelmek felemlítésének reménytelenségét mutatja, hogy egyszerűen nincs olyan szereplő az iskolaügy színpadán, aki a valóban liberális nemzetiségpolitikában lenne érdekelt: az iskolafenntartó „nemzetiségi" egyházak inkább konzerválják a nemzetiségi helyi társadalmak tradícionalista értékrendjét (ezzel – az utódállamokra is kiható érvénnyel – lebénítva a szlovák, román, szerb liberalizmus megerősödését). A tanügyigazgatás éppúgy nem kívánta saját munkáját a többnyelvűséggel feleslegesen fokozni, mint ahogy a

többnyelvű lakosság – több tanító – nagyobb költség borús logikájától a helyi adófizető elit, illetve a pénzügyminisztérium sem volt elragadtatva. A harmincmillió magyarról vizionáló közhangulatban a VKM mint a magyarosításért felelős tárca remélt hatásköröket és pénzforrásokat gyűjteni, s e kemény motiváción néhány következetesen liberális politikus alkalmi feltűnése a tárca élén sem változtathatott. A magyar parlament magyarosító álmaihoz és a nemzetiségek nyelvén tudó tanítók alkalmazásának betiltását(!) szorgalmazó tanítószövetségi megnyilatkozásokhoz képest Apponyi magyarosító szabályai még az „arany középutat" jelentették: az pedig kész „csoda" (vagy nem csoda, ha elfogadjuk, hogy az egyensúlyelv a felszíni nacionalizmusnál alapvetőbb motiváció a jogalkotásban), hogy végig érvényben maradt – ha nem is következetesen alkalmazták – az az 1868-as paragrafus, amely a nemzetiségiek nyelvén értő tanító alkalmazása számára biztosított preferenciát (Hamar: 1976: 99). A szabályozás ugyanakkor a felekezeti iskolát azzal tette érdekeltté, hogy némileg toleráns legyen a más felekezetűekkel szemben, hogy egyértelműen kimondta: a község először a saját iskolája követelményeinek tesz eleget és csak utána segélyezi a felekezeti iskolát. Magyarán: az az egyházközség, mely kikényszerítette, hogy miatta kelljen községi iskolát állítani, állam- és községi segélye megvonásával egyaránt számolhatott (Regős: 1971: 104).

A tanítói állás megüresedése esetén a község az iskolaszék előterjesztése alapján hozott döntést arról, hogy mennyi legyen az új tanító jövedelme. Ezt a pályázatot azután az iskolaszék anélkül írta ki, hogy erről a tanfelügyelővel tárgyalásokat kellett volna folytatnia. A pályázatokat döntés céljából az iskolaszék elnöke készítette elő, a választási elnök pedig – aki általában maga a tanfelügyelő volt, de nem állami hivatala folytán, azaz a miniszternek felelősen, hanem a megyei közigazgatási bizottság küldöttjeként, azaz a megyei elitnek felelősen – javaslatot tett: válasszanak a két legjobb minősítésű pályázóból. Neki magának szavazati joga nem volt. A választás elleni fellebbezést nem a tanfelügyelőnél, hanem az iskolaszék elnökénél lehetett benyújtani, az azután a tanfelügyelő referálásában került a megyei közigazgatási bizottság elé. A tanító megválasztását senkinek nem kellett jóváhagyni egészen 1896-ig (1896: 26. tc. 11., 14., 16. ž), amikor is, ha az államsegély a 120 koronát meghaladta, akkor a tanító választása csak a VKM jóváhagyásával vált érvényessé. Ennek ellenére a díjlevelet a megyei közigazgatási bizottság hagyta jóvá, a bírói felülvizsgálat lehetőségét pedig a közigazgatási bíróság kapta meg.

Ezzel szemben a katolikus iskolaszék hatásköre a saját főhatóságához képest viszonylag szűk volt, még azokban az iskolákban is, amelyeket kizárólag a helyi katolikusok iskolaadóiból tartottak fenn. A választás – noha a katolikus tanfelügyelő jelenlétében zajlott le – csak a püspök jóváhagyásával vált érvényessé, sőt különféle nehezen ellenőrizhető indokok alapján arra is lehetőség nyílott, hogy a püspök új választásra utasítsa az iskolaszéket, mi több, maga nevezze ki a tanítót. A kizárólagos egyházmegyei vagyonból fenntartott iskoláknál a kinevezés joga teljes egészében a püspököt illette, ha pedig az egyházmegye állandó segéllyel járult az iskola fenntartásához, a püspök az iskolaszék három jelöltjéből nevezte ki a tanítót. A református és evangélikus iskoláknál az iskolaszéket csak meghallgatják a tanító alkalmazásánál, a választás a presbitérium joga. A presbitérium – amely az iskolaszék választója is volt – maga felügyelt az iskolára, melynek következtében az iskolaszék jelentősége itt eltörpült. Az egyházmegyei felügyelők a közgyűlés tanügyi bizottságának tettek jelentést, melynek egyharmadát a tanítók alkották.

1870-ben a középszintű népoktatás vonatkozásában Eötvös, illetve a liberális politikai gondolkodóval egyetértő tanítógyűlés is a népnevelési egyesületek fejlesztésében gondolkodott. Vagyis azt akarta, hogy azok lépjenek kapcsolatba az iskolaszékkel és a tanítóegyesülettel, s erősen preferálták a községi iskolát, azaz a felekezeti és bürokratikus kontrollal szemben még maga a tanítói elit is bízott a helyi társadalom önszerveződésében (MP: 1895: 620). Egy-két évtized alatt azonban a tanítói szakma arculata teljesen megváltozott. 1890-ben már a járási és vármegyei tanfelügyelet kialakítását, a kötelező megyei tanító-

testületek létrehozását állították követeléseik középpontjába (MP: 1895: 632). Nyilvánvaló: az eötvösi időszakban még a tanítók önszerveződése volt a szakmai felemelkedés lehetősége, a századfordulóra már a tanügyigazgatási apparátus munkájában való részvétel. Akkor a politikai aktivitás igazolása a kiépülő önkormányzatiság, a születő magyar liberális demokrácia „önzetlen" szorgalmazásával volt lehetséges, ekkorra már a nacionalista/etatista ideológia elszánt képviseletével. A tanítók az iskolafelügyelet jogát kizárólag az államra kívánták ruházni. A megyei tanfelügyelők alá járási tanfelügyelők állítását szorgalmazták. A tanfelügyelet személyi rekrutációját szigorúan a szakmán belül képzelték el, és a tanfelügyelőtől szakvizsga letételét kívánták volna meg. Hasonlóképpen követelték a köztisztviselői státust – a nem állami alkalmazottaknak is – és a fegyelmi függetlenséget (MP: 1895: 72).

A tanfelügyelők első kongresszusukat 1893-ban tartották, mégpedig az egyházi és állami tanfelügyelők közös részvételével. A fő hangsúlyt a kötelező iskoláztatás kis mértékű érvényesülésére és a magyar nyelvtanítás hiányosságára helyezték. Ekkoriban még nem szerepel a tanügyigazgatás legfontosabb céljai között a „pedagógiai tevékenység" hatósági irányítása. Viszont a tanfelügyelők több szélsőségesen nacionalista dokumentumot terjesztettek fel a VKM-be, melyek egyike például kimondta: „Célszerű a nemzetiségi iskolákban oly tanítókat alkalmazni, a kik tanítványaik anyanyelvét nem ismerik." Egy másik követelés szerint az első és második osztályban tisztán a magyar nyelv legyen az oktatás nyelve (MP: 1893: 122).

A századforduló politikai céljai közül tehát a nemzetiségekkel kapcsolatos célokat a tanügyigazgatás felvállalta: a liberalizmus utolsó nagy csatáját, az állam és egyház szétválasztását már nem. A tanfelügyelők tevékenysége éppen az egyházi oktatás és az állami tevékenység összecsúsztatása irányában hatott. Szorgalmazták, hogy a hitoktatókat a VKM költségvetéséből fizessék, hogy a valláserkölcsöt az alsó fokú iparostanoncképzésben kötelezővé tegyék, s hogy a felekezeti tanítók ellen folytatott felekezeti vizsgálatokra az állami tanfelügyelőt hívják meg (Áfra Nagy: 1929: 147).

A tudományos értékorientációjú gimnáziumi igazgatók is helyet követeltek a népiskolai igazgatás ellenőrzésében. Szorgalmazták, hogy a tanfelügyelők „munkájuk megkönnyítésére" bízzák a középiskolák igazgatóira az iskolák látogatását, így talán módjukban lenne az igazgatóknak meggátolni, hogy akkora „selejtes kontingens" tóduljon a gimnáziumi első osztályba. Különösen a nemzetiségi vidékeken, ahol a gyerekek nem tudnak magyarul – érvel egy cikk, politikai szövetségeseket keresve (MP: 1895: 83).

A VKM vezetői közül Csáky Albin volt az első, aki a tanfelügyelők túlterhelését elismerte és az iskolalátogatás szorgalmazása mellett az irodai munka csökkentése irányában tett lépéseket. Ez azonban nem az iskolaigazgatás belső logikájából következett, hanem abból, hogy az egyházpolitikai konfliktus ekkorra érlelődött meg annyira, hogy a VKM-nek érdekében állt elválasztani az évtizedek óta összefonódott világi és egyházi iskolaigazgatást; a konfliktusokért cserében azonban kellett valamit adnia a tanfelügyelőknek. Vita bontakozott ki a segédtanfelügyelői intézményről és a járási tanfelügyeletről. Utóbbi, mint az igazgatási racionalizálás területi elmélyítésének eszköze, óriási karrierlehetőségeket ígért a népiskolai tanítók elitjének. Wlassics végül felkérte a tanfelügyelőket, nyilatkozzanak arról, hogy egyetértenek-e a járási tanfelügyelet tervével. A járási felügyelettel szemben a segédtanfelügyelők és a tanfelügyelők – közös hivataluk tekintélyének megőrzése érdekében – egységfrontba tömörültek. Az adminisztratív munka csökkentésének feltétele, hogy a tanfelügyelők bízzanak meg a segédtanfelügyelőkben, ők pedig utazgassanak – érveltek a segédtanfelügyelők. Rendeletileg kell szabályozni jogköreiket. Ha lesz felelősségük, akkor az előléptetés is a végzett munkától és nem a leszolgált időtől fog majd függeni (MP: 1895: 227).

A segédtanfelügyelők is segédeszközöket követeltek a tanfelügyelők számára, például formanyomtatványokat, hiszen ez a tollnok vagy napidíjas számára is lehetővé teszi, hogy a tanfelügyelő elé csak aláírandó aktát terjesszen. Ez érdemi munkacsökkentést jelentett volna

a segédtanfelügyelőknek, és az ügymenet gyorsítása révén tényleges hatáskört és hatalmat nekik maguknak. A tanfelügyelő számára közvetlen összeköttetést kér a tanügyigazgatás apparátusa a felekezeti iskolahatóságokkal – lehetőséget arra, hogy ne csak a minisztériumon keresztül instruálhassák a felekezeteket. Nem véletlen azonban, hogy ezt a lehetőséget egészen az 1935-ös fordulatig nem kapják meg. A kilencvenes években a VKM nyilván nem az egyházak, az egyházi érzékenység védelmében járt el, amikor ezt megakadályozta, hanem éppen fordítva, az államhatalom érdekeinek védelmében. Akármilyen öntudatosak is a tanfelügyelők, a VKM úgy látja, hogy egy püspök tekintélyével szemben nem sokat érne egy dekoncentrált hatáskör, annak ellensúlyozására maga a VKM hivatott.

A járási iskolai tanfelügyeletet viszont természetesen nem támogatták a segédtanfelügyelők sem. Inkább a tanfelügyelőség személyzetét kívánták erősíteni, a különböző fokozatú iskolákra saját szakfelügyelővel (képző, elemi, polgári, óvoda). Ez a meglévő hivatalok hatékonyságát megnövelte volna, s elejét vette volna annak a folyamatnak, hogy az egyes iskolatípusok kikényszerítsenek maguknak egy-egy önálló iskolafelügyeleti intézményt, fokozatosan csorbítva a tanfelügyelő hatáskörét. A miniszter azonban a járási tanfelügyelet mellett döntött, de nem úgy, ahogy a tanítók akarták, mert középiskolai tanárok bevonását is lehetségesnek tartotta, s nem önálló állásként, hanem „bedolgozásként" (MP: 1895: 232). Végül a járási felügyelet nem épült ki.

A századfordulóra teljesen világossá vált, hogy az iskolafelügyelet és igazgatás nem az oktatási szféra belügye, hanem megint csak éppoly súlyos politikai kérdés, mint Eötvös idejében. A felekezetek sokallták az állami felügyeletet, féltették autonómiájukat. A nemzetiségiek azt szorgalmazták, hogy a nemzetiségi iskolák felügyeletét az adott nemzetiség sorából alkalmazott személy lássa el (MP: 1902: 166). A tanárok szakmai autonómiájuk korlátozását látták az iskolafelügyeletben és igazgatásban (MP: 1902: 169). Nacionalista oldalról viszont általánosan gyengének találták az iskolafelügyeletet.

A VKM a századfordulóra új felügyeleti koncepciót fogalmazott meg. Halász Ferenc – a központi bürokrácia képviselője 1897-ben – a felügyeletet az adminisztrációtól el kívánta választani. Az iskolák belső ügyeire intenzíven ki akarta terjeszteni a felügyeletet, azt szakszerűbbé téve. Ebből viszont az következett, hogy a felügyelőnek először tanfelügyelői szakvizsgálaton kell átesnie (Halász: 1897). A tanfelügyelői állást a tanítók elől sem kívánta elzárni (MP: 1902: 170). Ezen a ponton tehát találkozott a minisztérium igazgatási szaktisztviselőinek és a tanítóknak az érdeke. Intenzívebb kapcsolatot szorgalmazott az ekként megváltozott tanfelügyelőségek és a központ között – oly módon, hogy a VKM-ben 5 fő tanfelügyelő működjék és a 65 tankerület ezek között osztassék fel (MP: 1902: 174).

A tankerületi főigazgatók is előterjesztették koncepcióikat. A főigazgatók nemcsak a középfokú oktatás egykor egységes igazgatásának visszaállítását, de még a nép- és a középfokú oktatás közös felügyeletét is helyeselték volna. (Már a II. országos és egyetemes tanügyi kongresszus javasolta, hogy a tanfelügyelők és főigazgatók kerüljenek egymással közelebbi kapcsolatba – MP: 1895: 542).

A főigazgatók szakvizsga helyett a tanfelügyelői állás „presztízsének" emelését javasolták, kiemelését a megyei határok közül, azaz végső soron a tankerületi főigazgatók alá történő besorolódást. A járási felügyelői intézményt a főigazgatók nem helyeselték – felismerve, hogy a tanfelügyelőségeket csak úgy lehet megnyerni a főigazgatóságok alá történő besorolódásra, ha nem veszik el az iskolák feletti közvetlen ellenőrző jogosítványaikat. A főigazgatók semmiképpen nem helyeselték azt az ötletet, hogy a járási felügyelőknek az ott dolgozó kiváló igazgatókat alkalmazzák anélkül, hogy feladataik alól felmentenék őket. Ez a rendszer ugyanis – amely Ausztriában dívott – két hátránnyal járt: 1. Csökkent az adott személy tanítói munkájának színvonala. 2. Mivel megbízása ideiglenes volt, előfordulhatott, hogy a következő években a most felügyelt személy lesz a felügyelője.

Azonban a főigazgatók ez alkalommal nem lehettek a rendszer erős emberei. A minisztérium a tudományos legitimációval rendelkező, rokonaik és egykori tanítványaik révén a

társadalom valamennyi csoportjában kapcsolatokkal rendelkező, az etatizmustól fanyalgó, a szélsőséges nacionalizmust fenntartással fogadó középiskolai tanársággal nem kívánta összekapcsolni a népoktatás rendezését (MP: 1902: 177–179). A tanítókkal megkötött paktum látványos jeleként maga Wlassics miniszter kezdte meg az iskolák látogatását, bejelentés nélkül, váratlanul (MP: 1902: 580).

1901-ben kimondatott, hogy minden tanító közhivatalnok. Ez a kijelentés nem a VKM-ben, hanem az IM-ben hangzott el. A válasz azonban nem volt negatív, így a VKM is elkezdhette az ezzel kapcsolatos törvények előkészítését (MP: 1901: 55). 1901-ben az állami elemi iskolák gondnokságától elvették az igazgatói teendőket és azt a tanítónak adták (MP: 1901: 444). A gondnokság tevékenységét az anyagi ügyekre és az iskoláztatás garantálására szorították vissza (MP: 1901: 444). A tanítóegyesületi javaslatok többsége ugyan az iskolaszékek fenntartása mellett érvelt, az iskola belső életébe mégsem kívánt beleszólást engedni (MP: 1901: 505). És valóban: a jogszabályok révén a községi iskolaszékek önállósága fokozatosan csökkent. Mégsem sikerült – ismét azt kell mondanunk, hogy az egyensúlyi rendszer következtében – a választott községi iskolaszék befolyását oly mértékig csökkenteni, mint a kinevezett és eképpen saját legitimitással nem rendelkező állami iskolai gondnokságét.

Mivel az 1907-es törvény a nem állami tanítót köztisztviselővé nyilvánította és mindazt a védelmet megadta neki, ami a köztisztviselőt megilleti, az államsegély igénybevételét pedig kötelezővé tette, azt mondhatjuk, hogy gyakorlatilag 1907-re Magyarországon véget ért az a korszak, mely a különböző fenntartók versenyén alapult.

Az ezt követő időszakban a tanfelügyelő hatalma folyamatosan növekedett. A növekvő tanfelügyelői hatalom azonban oda vezetett, hogy azok az erők, amelyek eddig a népoktatásügyben a szervezeti egyensúlyt kívánták fenntartani, most a tanfelügyelő saját helyzetét tették olyanná, hogy maga is megjelenítse ezt az egyensúlyt. Hiába csökkent le relatíve a fenntartói, a helyi, a szülői kontroll lehetősége, a tanfelügyelő integrálódott a megyei társadalomba, és egy igen jelentős gépezet élén állva, a helyi lehetőségek áttekintését monopolizálva, a VKM-től szinte függetlenedhetett.

A decentralizáció és a bírói kontroll

Mindezek a változások nem érintették azt a tényt, hogy a tanfelügyelő – vagy munkatársa – a megyei erők óriási súlyával létrehozott megyei közigazgatási bizottság előadójaként referálta a döntéseket. E közigazgatási bizottság tagjai elvileg – és a legsúlyosabb esetekben gyakorlatilag is – szintén tettek indítványokat. A szorosan vett oktatási kérdésekben ugyan a tanügyigazgatás döntéselőkészítő tevékenységét a döntések végkimenetelére valóban meghatározónak tarthatjuk – a neveléstörténet-írás egy része az iskola belső életére koncentrálva talán ezért részesítette kisebb figyelemben a kollektív döntés ezen fórumát (Köte: 1975) –, de a legjelentősebb oktatáspolitikai kérdésekben, azaz a források nagyságának meghatározásakor és ezek elosztásakor e szerv tevékenységét meghatározónak tarthatjuk. Ráadásul a döntést két igen fontos kérdésben, a községi segély felekezetek közötti elosztásának kérdésében és a városi iskolaszéki választóképesség kérdésében, nem a közigazgatási bizottság, hanem maga a törvényhatósági bizottság hozott döntést, melyben a tanfelügyelő szerepe lényegesen kisebb volt.

A közigazgatási bizottság bírálta el a községi tanítók alkalmazását és fizetésének nagyságát, a szülők és tanítók vitájában másodfokon határozott, az iskolaszék és tanító vitájában pedig első fokon. Fegyelmi vizsgálatot rendelhetett el a községi elöljáróságok vagy tanítók ellen. (A vizsgálatoknál a tanfelügyelő mindig jelen volt, az iskolaszéket mindig meghallgatták.) A tanfelügyelő minden fontos kérdésben – nem beszélünk most az iskolák tartalmi felügyeletéről – csak a bizottság tudtával és határozata alapján intézkedhetett.

Nemcsak a megyei közigazgatás közegeit nem tudta nélkülük nyomás alá venni, de bizonyos kérdésekben még saját miniszterével sem érintkezhetett: például először a közigazgatási bizottságot kellett arról meggyőznie, hogy bizonyos felekezeti iskolák nem felelnek meg a törvényes előírásoknak, és csak utána kerülhetett sor arra, hogy a VKM is megfontolja, meginti-e a szóban forgó felekezetet.

A közigazgatási bizottság olyan stratégiai kérdésekben döntött, mint hol és mi módon kell újabb iskolákat állítani és az óvodáztatást társadalmi úton megszervezni, és a nagyobb községek közül a megye melyeket szorítsa polgári iskola állítására. Döntést hozott arról, hogy a felső népiskolák mezőgazdasági vagy ipari irányultságúak legyenek, s arról is, hogy a megye területén hol kell önálló ipar- és kereskedelmi iskolákat létrehozni.

Ha igaz is az a tény, amit közigazgatás-történeti szakirodalmunk állít, hogy a közigazgatás egészében a Tisza-korszakban centralizáció figyelhető meg, a kilencvenes évek liberalizmusa ismét megfelelő ellensúlyokat épít be a rendszerbe. Egyrészt az 1893: 26. tc. 9. paragrafusával újabb diszkrecionális jogkört ad a bizottság kezébe: azt, hogy amennyiben a felekezeti tanítói fizetéseket az egyházközségen behajtani nem tudja, akkor a háromszori figyelmeztetés halasztó hatálya nélkül – amelyet még az 1876-os törvény írt elő – felekezeti helyett azonnal községi vagy állami iskola szervezését rendelje el.

Ennél is lényegesebb, hogy ebben az időszakban megszületik a közigazgatási bíróság, mely felülvizsgálhatja nemcsak a közigazgatási bizottság, de a megyei törvényhatóság döntéseit is, amelyek egyrészt a helyi adók és segélyek elosztására vonatkoznak, másrészt a tanítók jövedelmével, annak kiszolgáltatásával, az iskolaszéki tagok választásával kapcsolatosak (1896: 26. tc.). Figyelemre méltó, hogy az állami hatalom megnövekedése a felekezetekkel és a helyi erőkkel szemben nem egyszerűen a közigazgatás hatalmának növekedése, ahogy az eddigi történetírás – legalábbis az oktatástörténet-írás – hangsúlyozta, hanem ennek az új típusú – és kifejezetten liberális – ellensúlynak a megnövekedésével jár együtt.

Az a közvetlen pénzügyi kapcsolat – kétoldalú követelési rendszer –, amely 1907 óta a nem állami tanítók és a VKM között létrejött, szintén a közigazgatási bíróságnak lett alávetve. Még 1919 után is bővült a bírósági panaszjog köre az érdekeltségi iskolákkal kapcsolatos közmunkára vonatkozó megyei döntések ellensúlyozására. A polgári és felsőkereskedelmi iskolák kiszakadása a tanfelügyelet alól sem vonta el a közigazgatási bírósági panaszjogot, mely az állami közigazgatás törekvéseinek, a megyei „túlhatalomnak” egyaránt ellensúlya maradt egészen odáig, amíg a harmincas évek végének politikai légköre – és persze saját szakmai gyakorlatának elégtelensége – nem kezdi ki magát a bíróságot.

A népoktatásból kinövő oktatási intézmények igazgatása

A szakoktatás legjelentősebb intézményeit, a kereskedelmi oktatási intézeteket – melyek valójában nem csupán a kereskedelmi tisztviselőképzést látták el, hanem az ipar valamennyi nem műszaki tisztviselőjét, valamint a pénzintézetek tisztviselőit is itt képezték – 1872-ben vette át a VKM. A két tárca, a VKM és a KM megállapodást kötött arról, hogy az iskolák vezetését ugyan a tanfelügyelő látja el, de mindannyiszor, ahányszor tantervmódosításra és intézményalapításra kerülhet sor, a két miniszter közösen intézkedik. A KM megtartotta azt a jogát, hogy az éves vizsgálatokra biztosokat küldjön, sőt ezekre meghívót is kapjon. A tanfelügyelő által a VKM-nek megküldött jelentéseket évente másolatban átküldték a KM-be.

A kereskedelmi iskolai tanárok, a tanáregyesületek, a tekintélyes szakfolyóirat folyamatosan sürgette a tanfelügyelő kizárását a kereskedelmi oktatási szférából. Az ipari és kereskedelmi körök önálló képviseleti igényének megerősödése a kilencvenes évek elején valódi politikai erőt sorakoztatott ezen követelés mögé. A kormány pedig – a Lex Szapáryana 1891-es beiktattatásával – szinte jelzést adott arra, hogy nyitott minden olyan ágazati

koncepció elfogadására, mely a megyei erőknek részben kiszolgáltatott tanfelügyelőtől vesz el jogköröket, anélkül azonban, hogy a központ terheit növelné és a lendületes gazdasági fejlődést lassítaná (Sarlós: 1976: 171).

1891-ben a kereskedelmi miniszter a kereskedelmi és iparkamarákhoz felszólítást intézett, hogy minden iparkamara területén két nagy ipariskola jöjjön létre; az egyiket az állam, a másikat a helyi kamara tartsa fenn. Noha e tervből nem lett semmi, de világossá vált, hogy a szaktárca is megjeleníti érdekeit a szakoktatásban. 1892-ben létrejött az Országos Iparoktatási Tanács, melynek tagjait fele részben a VKM, fele részben a kereskedelmi miniszter nevezte ki. 1895-ben a Kereskedelmi Minisztérium pártfogásával kidolgozott tervek szerint megerősödött a felsőkereskedelmi iskolák szakiskola jellegének kialakítása, a nyelvek és a kereskedelmi szaktárgyak előretörtek, a természettudományok visszaszorultak. A standardizáció részeként egyértelművé vált, hogy a felsőkereskedelmi valóban egyfajta középiskola, hiszen megkövetelte a négy középiskolai vagy polgári iskolai végzettséget (Schack és Vincze: 1930: 268).

A népoktatástól eltávolodott iskola 1895-től önálló főigazgatóságot kapott, de a VKM nyilván érzékelte, hogy veszélyes útra lép, ha új tanügyigazgatási ágat hoz létre, ezért évekig nem töltötték be az állást, hanem egy műegyetemi matematikaprofesszorral láttatták el az iskolák felügyeletét. A megindult folyamatot már nem lehetett megállítani, s 1896-ban már létrejött az Iparoktatási Főigazgatóság is, amely a tanoncoktató intézményekre felügyelt. (A Kereskedelmi Minisztériumban létrehozott Iparoktatási Főigazgatóság viszont a középfokú iparoktatási intézetek felügyeletét látta el.) Ezután a kereskedelmi akadémiai körök egyik legtekintélyesebb személyisége, Schack Béla kapta meg a kereskedelmi iskolai főigazgatói állást, sőt az 1900-ban átszervezett Országos Iparoktatási Tanács kereskedelmi oktatásügyi előadói tisztét is (Víg: 1932: 104). A kereskedelmi iskolai körök további nyomására 1913-ban állást szerveztek a felsőkereskedelmi és női tanfolyamok egy részének felügyeletére is, 1920 áprilisától a felsőkereskedelmi iskolai főigazgatók ügyköre a kereskedő tanonciskolákéval bővült (VKM: 1927: 67500).

Az 1922-es ipartörvény – a tanoncoktatásról rendelkezvén – gyakorlatilag az összes fontos kérdést a VKM-nek az iparoktatási főigazgató véleménye alapján hozott döntésére bízta. A felügyeletet a főigazgató és a tanfelügyelő közös kötelességévé tette, de például az iskolalátogatási kötelezettség alóli felmentést – a tanonciskola-igazgató után másod- és végső fokon – egyedül az iparoktatási főigazgató gyakorolta. Az Országos Ipari és Kereskedelmi Oktatási Tanács az iskolák szervezetének, tankönyvének és tanterveinek elkészítésébe vonatott be.

A VKM a mezőgazdasági népiskolák felügyeletét olyan módon osztotta meg, hogy az adminisztratív felügyeletet a tanfelügyelő kezében hagyta, a szakszerűség ellenőrzése pedig a VKM gazdasági szakfelügyelője kezébe került. Az 1926-ban létrejött Gazdasági Szakoktatási Tanács tagjai – köztük a nagy mezőgazdasági érdekeltségek vezetői – a VKM mezőgazdasági szaktanfelügyelőjével és az FM mezőgazdasági oktatást irányító osztályával állhattak kapcsolatban (A felső: 1924: 47). A középfokú iskolák másik csoportját az FM-ből irányították.

A magyar szakoktatás területén tehát a regionális ellenerőket a professzionális ellenerők váltották fel, de még a Horthy-korszak elején hozott szabályozások sem tudtak a területi tanügyigazgatásnak korlátlan hatalmat biztosítani.

A tanfelügyelőségek körüli politikai harcok a századfordulón alkalmat adtak arra is, hogy a tanítóképzős érdekcsoport önálló felügyelet igényével lépjen fel. Ugyanakkor a felekezeti igények is benyújtattak: a felekezeti tanítóképzőket azonos felekezetű szakfelügyelő felügyelje. A századforduló után hozták létre a tanító- és tanítónőképző intézetek szakfelügyelőségét, amely szakszerűségi szempontból csorbította a tanfelügyelő tekintélyét, de az igazgatást nem vette át (VKM: 1905: 14861). A szakszerűségi legitimáció azonban igen gyenge volt, hiszen a képzőket felekezetek szerint osztották fel. A tanítóképzőintézeti tanárok

egyesülete 1911-ben már lépéseket tett a tanfelügyelő befolyásának teljes kikapcsolására és a szakmai szempont érvényesítésére. Az utóbbi sikerrel járt, és az 1910-es években kizárólag tanítóképzőintézeti igazgatókat neveztek ki szakfelügyelővé. Előbbihez azonban törvényre lett volna szükség. Amikor az 1920: 37126-os rendelet a szakfelügyelőségeket főigazgatóságokká szervezte át, ez a kettős felügyelet változatlan maradt. A többi főigazgatósággal elvileg azonos rangú intézményt továbbra is korlátozták, mígnem az 1926-os szabályozás (VKM: 1926: 78066) az óvónőképzőket sorolta a főigazgatók alá, a VKM: 1929: 840-05-360-as rendelete a tanítóképzőket teljesen kivette a tanfelügyelő kezéből. Az 1868-as népiskolai törvényben tételesen megnevezett iskolatípust vettek ki rendeleti úton(!) a tanfelügyelő hatásköréből (Szakál: 1934: 134).

A tanítóképzés körüli folyamatok is egy új egyensúly létrejöttéhez vezettek: a tanítószövetségek és a tanítóképzőintézeti tanárok alapvető ellentéte – az előbbiek a középiskolai érettségire épített tanítóképzésben, az utóbbiak a tanítóképző évfolyamszámának 5, sőt 6 évre növelésében voltak érdekeltek – kifejeződött elkülönült igazgatásukban is.

A polgári iskolai tanítók – később tanárok – több évtizedes küzdelmet folytattak azért, hogy a tanfelügyelő alól kikerüljenek. Az 1927-es polgári iskolai törvény szellemében a VKM: 1930: 640037-es rendelete kivette a tanfelügyelő hatásköréből a polgári iskolákat is, és az országot négy polgári iskolai tankerületre osztotta. Ténylegesen csak két főigazgatót neveztek ki, akik a másik két területet is felosztották. A polgári iskola vonatkozásában megszűnt a közigazgatási bizottság és az iskolaszék – gondnokság – hatásköre is (Deák: 1938: 109). Az a tény, hogy a polgári iskolát kivették a tanfelügyelő alól és középfokú oktatási intézménynek nyilvánították, azt is jelentette, hogy kivették a helyi kontroll alól. A polgári iskola igazgatásának függetlenedésével megjelent egy új legitimáció. Míg a korábbi iskolaigazgatási szervek létrejötte kivétel nélkül valamiféle „külső" szempontból is indokolható volt és létük legitimálására a „tudományt", a „gazdaságot", a „pedagógiát" használhatták, ennek a szervalkotásnak csak belső legitimációja volt: egy pedagóguscsoport meg akart szabadulni a helyi kontroll gyámkodásától (iskolaszék), meg kívánt szabadulni a népiskolai tanügyigazgatástól, és nem kívánta magára venni a középiskolai főigazgatók kontrollját sem. Egyetlen legitimáció már elegendő volt számára: a „szakmai sajátosságoknak megfelelő tanügyigazgatás" alapvetően szakmai legitimációja. E tény már jelentősen megbomlasztja az egyensúlyelvet: létrejön egy olyan alágazati igazgatási forma, melynek nem feladata valamilyen ellenerőt kivédeni, feladata csupán tisztán az ágazat érdekképviselete.

A teljesség kedvéért megemlítjük, hogy a gyógypedagógiai intézetek szakfelügyelője a VKM: 1921: 200234-es és az 1930: 700-5-ös rendelet értelmében működött. Véleményező szervként a gyógypedagógiai intézetek országos szaktanácsa működött. E tekintetben tehát a tanfelügyelőt szakmai ellensúlyok korlátozták elképzelései maradéktalan megvalósításában.

A népoktatásból kinövő középfokú oktatási intézmények igazgatási rendszerének széttagolódását két alapvető tényező hatásával magyarázhatjuk: A megyei keretek közé integrált, a helyi társadalom kontrollja alatt is álló tanfelügyelőtől különféle csoportok akarták átvenni a számukra fontos iskolatípusok ellenőrzését.

Ezek a folyamatok a tanfelügyelők – megyei erők – központ egyensúlyt a századfordulón egy új egyensúllyal helyettesítették: a gazdasági körök (és közvetlen képviseletük, a szakminisztérium) – VKM – szakoktatási professzionalizáció ellensúlyával.

Azt mondhatjuk, hogy az iskolatípusok szerint szétbomló tanügyigazgatás, noha egy bürokratikus racionalitás oldaláról nézve nyilvánvalóan kusza volt, szerves fejlődés eredményeképpen jött létre. A természetes fejlődés ugyanis két értelemben követelt specializálódást.

1. Az iskolatípus tanárai, tanítói olyan igazgatást és felügyeletet követeltek, mely elsősorban az adott iskolatípus problémáiban jártas; normáit, értékeit nem az iskolatípus értékeitől különböző iskolatípusból veszi. Olyan igazgatást és felügyeletet, melynek szakmai kompetenciája a szaktanárok által és a minisztérium által egyaránt elismert, s ennek következtében függetleníthető a helyi és országos politikai változásoktól.

Olyan igazgatást, melynek pozícióit az adott iskolatípusban dolgozó tanárok elitje töltheti be, s ezáltal a tanügyigazgatás maga felemelkedési lehetőséget nyújt a tanárok számára. (Mindezek a követelések természetesen sosem teljesülhettek, de az iskolatípusok szerint elkülönülő tanügyigazgatás nagyobb százalékban tesz nekik eleget, mint az egységes.) S végül, de nem utolsósorban, a szakágazati tanügy-igazgatás az adott szakterület képviselőjévé vált a VKM-ben, az iskolafenntartók, a külvilág, illetve más iskolatípusok elitje előtt.

2. A tanügyigazgatás ágazati osztottsága az egyes iskolatípusokkal kapcsolatos társadalmi érdekek megfogalmazásának is eszköze lett. A szakoktatási főigazgatókon keresztül megjelentek az ipar, a kereskedelem és a hitelélet urai, mint az oktatással szemben megfogalmazódó piac gazdái. Az ipari és kereskedelmi oktatási tanácsokon keresztül az érdekeltségek közvetlenül értekezhettek a szakoktatási főigazgatókkal. A Mezőgazdasági Szakoktatási Tanács és az FM Mezőgazdasági Osztálya pedig a mezőgazdasági érdekeltségek véleményét továbbította.
3. A polgári iskola leszakadásával makroszintű politikai üzenet is megfogalmazódott: a polgári iskola egy olyan társadalmi csoport – a kispolgárság, az altisztek stb. – iskolája, amelyet az 1919 utáni viszonyok között kiemelten kell kezelni: el kell választani ezt az iskolatípust a legszélesebb tömegeket befogadó népiskolától, de olyan sajátos és speciális értékek letéteményeseként kell feltüntetni, hogy diákjai ne vágyakozzanak az igazi középiskolába.

A laikus kontroll és a tanítói professzió harca

A fent leírt folyamatban a tanfelügyelet-tanügyigazgatás három pólus – a megye, a fenntartó és az állam – kereszttüzében áll. Ezek az erők elsősorban középszinten ütköztek össze. A tanügyigazgatásnak azonban van egy alapfoka is: itt a laikus kontroll és a tanítói professzió küzdelmét kell leírnunk ugyanebben az időszakban. Gyakorlati okokból érdemes elválasztanunk egymástól az állami-községi népiskola, illetve a felekezeti népiskola igazgatásával kapcsolatos történéseket, s természetesen külön tárgyaljuk a polgári iskolai igazgatóság kialakulását és harcát a laikus kontroll ellen.

Az igazgatói pozíció előképei és a laikus kontroll a községi és állami népoktatásban

A népoktatásban az iskolavezetés munkája és jogköre mindig megoszlott egyfelől igazgató-tanító, másfelől az iskolaszék, gondnokság, a laikus kontroll legfontosabb vezetői között. A modern értelemben vett igazgatói funkció megosztottságából következik, hogy az alábbiakban részletesen foglalkozunk azzal, hogy a laikus kontroll egésze – illetve a laikus testület egy-egy funkcionáriusa – milyen küzdelmeket folytatott a tanítóval az iskola vezetéséért.

Az 1791-ben felállított országgyűlési tanügyi reformbizottság – melynek munkálatai 1848-ig alapul szolgáltak az oktatáspolitikai tervezetek számára – községi erőből – illetve földesúri támogatással – kívánta megvalósítani az ingyenes közoktatást, s nem a felvilágosult abszolutizmus logikáját követve központi források leosztásával. Így magától értetődő volt, hogy az intézmények ellenőrzése nem lehet kizárólag a központi bürokratikus logikával legitimált tanügyigazgatás dolga – s ekképpen az iskola tanítója sem lehet pusztán neki felelős. 1848-ban azután az új népoktatási törvényjavaslat eredeti változatában Eötvös a „községi bizottmánynak" nemcsak a felügyeletet, de „a vezérlést" is meg kívánta adni. A parlamenti választmány a tanítói érdekvédelmi törekvések hatására – Eötvös, sőt Kossuth ellenzése dacára – csökkentette le ezt a hatáskört felügyeletre, s a tanítók elbocsátásának jogát pedig a kerületi bizottmányokra, illetve a VKM-re bízta. A kerületi bizottmányt megyerendszertől függetlenül, a megyénél kisebb számban létező régiónként kívánták felállítani. A „vezérlés" kikapcsolásának tanítói igénye azt jelzi, hogy a tanítóság már a polgári kor hajnalán nem csupán az egyházi befolyás, a papi hatalom visszaszorításáért száll harcba – ahogyan ezt a történetírás általában hangsúlyozza –, de általában a nem professzionális kontroll minden fajtájával szemben. (Mivel a törvény nem lépett életbe, sosem derült ki, hogy a tanítóság és a közigazgatási apparátus miképpen élt volna együtt a község és a régió nagy hatalmával, a megyei szint jelentéktelenné változtatásával.) Az ötvenes évek alsófokú oktatáspolitikájában a katolikus egyház közvetlen ellenőrző-irányító szerepe megnőtt, és nem rendelkezünk olyan kutatásokkal, melyek arról szólnának, hogy a helyi erők miképpen kíséreltek meg önálló iskolapolitikákat folytatni.

Az 1868-as népiskolai törvényt igazgatási szempontból hamarosan az 1876-os törvény váltotta fel. A törvény a népoktatásügy közigazgatását a VKM, a törvényhatósági közigazgatási bizottságok, a tanfelügyelők, a községi hatóságok és az iskolaszékek között osztotta el. Iskolaigazgatói vagy igazgatótanítói funkciót tehát nem nevezett meg. A helyi szintű iskolaigazgatás – az a tevékenységcsoport, amely a tanító és a tanfelügyelet között helyezkedett el – a helyi községi iskolaszék kezébe került. A törvény szabályozta, hogy az iskolaszéknek legalább 5 választott tagból kell állnia. Az iskolaszékeket 3 évre a községi, városi képviselő-testület választotta, így a választási ciklusokat átívelő iskolaszékek jöttek létre. Iskolaszéki taggá nem volt választható a tanító és rokona, illetve azok a tisztviselők, akiknek munkaköréhez tartozott az iskolai számadások felülvizsgálata. E két funkcionális összeférhetet-

lenségen túl politikai összeférhetetlenséget nem írt elő a törvény, hiszen nem volt kizáró ok a büntetett előélet, sőt elvileg a magyarul írni-olvasni tudás hiánya sem (ENE, NL: 1887).

Tekintettel arra, hogy az iskolaszéki tagság nem feltétlenül jelentett hatalmat, hanem időnként terhes kötelezettséget, konfliktusok vállalását az iskoláztatási kötelezettséget elmulasztó szegény sorsú szülőkkel, illetve a gyerekcselédeket foglalkoztató (s így iskoláztatásukban ellenérdekelt) gazdákkal, számos esetben fordult elő, hogy a képviselőtestület nem tudta vagy nem akarta megválasztani az iskolaszék tagjait, s a megyei közigazgatási bizottság sem talált vállalkozókat. Ilyenkor a tanfelügyelő gondnokot nevezett ki az iskola élére. Úgy tűnik, a gondnoki funkció gyakorlatilag nélkülözhetetlen volt az iskola helyi irányításában, hiszen a gazdasági ügyeket – községi tulajdonú intézményről lévén szó – a tanfelügyelői hivatalokból sem elvileg, sem gyakorlatilag nem lehetett irányítani. A gondnok egyébként is több vonatkozásban az igazgató egyik előképének tűnik. A tanítóság követelésére – és persze a számviteli áttekinthetőségben érdekelt pénzügyi apparátus nyomására – lehetővé vált, hogy gondnokká a tanítót válassza meg az iskolaszék (ENE, NL: 1888).

Az iskolaszék másik megkülönböztetett tisztviselője az elnök. Kézenfekvőnek tűnik a kérdés, hogy az iskolaszék elnökében is megtalálhatjuk-e az igazgató előképét. Az elnöki funkciót igen gyakran papi személy töltötte be, hiszen hivatalból minden lelkész tagja volt az iskolaszéknek. Ez azonban sajátos módon inkább csökkentette ennek a funkciónak a súlyát, hiszen a pappal szemben sem a választók, sem a községi politikai erők, sem a tanfelügyelőség nem tudott érdemi kontrollt gyakorolni – senki nem volt érdekelt tehát abban, hogy az iskolaszék elnökének hatalmát mintegy igazgatói hatalommá tegye. Az elnök nem gyakorolhatott – esetről esetre szóló iskolaszéki felhatalmazás nélkül – fegyelmi vagy végrehajtó hatalmat, szavazni csak utoljára szavazhatott, s az iskolaszék nevében küldött hivatalos levelei csak a jegyző – mint látni fogjuk, gyakran a tanító – aláírásával mehettek csak el. Az üléseket nem tarthatta a paplakban vagy a templomban, csak a hivatalos helyiségben. Az iskolaszék – és nem az elnök – döntött arról, hogy melyik tag fogja az anyagi ügyek felülvizsgálatát végezni. Egyetlen érdemi hatalma az iskolaszéki jegyzőkönyvek hitelesítésére kiküldendő tagok kiválasztásában állt. Az elnök hatalmának növelésében sajátos módon az egyházak sem voltak egyértelműen érdekeltek. A felekezeti népiskolázás fenntartásával járó pluszmunkát és anyagi áldozatokat a helyi papokkal az egyházak vezetői csak abban az esetben tudták elfogadtatni, ha a helyi pap érzékelhette befolyása különbségét a felekezeti, illetve a községi iskolában – (MP: 1893: 193).

Az egytanítós iskoláknál a tanító, több tanítós iskoláknál az igazgatótanító, többiskolás településeken, városokban valamennyi igazgatótanító hivatalból tagja volt az iskolaszéknek. Mivel – mindenki a saját iskolájára vonatkozóan – hivatalból előadója volt az ügyeknek, befolyásuk lényegesen nagyobb volt, mint a 15 tanítónál többet foglalkoztató helységekben a tanítók által választott képviselőknek. Az igazgatótanító – előadói minőségében is – az iskolaigazgató előfutára. Ellentétben a gondnoki állással, ahol az iskolaszék szabadon döntött arról, hogy a tanítót bízza meg, illetve a többiskolás települések melyik tanítóját, előadóként a konkrét tanító mindig egy konkrét iskolához rendelődött hozzá és lett ügyeiért e módon felelős (ENE). Lehetővé vált, hogy a tanító/igazgatótanító egyszemélyben töltse be a gondnokin és előadóin túl a jegyzői tisztet is – utóbbi döntéselőkészítő, sőt végrehajtó pozíció is volt. (Ha ezekre megválasztották, köteles is volt elvállalni a tanító, s ez annak a jele, hogy a jogszabályalkotó kultuszkormányzat is a tisztség professzionalizálása irányában gondolkozott.) Ebben az értelemben – megerősítve azzal, hogy a nem választott, hanem kooptált személyek között lehettek rokonai, valamint azzal, hogy a választott személyeket (így elvileg az elnököt is) 3 évente újraválasztották, a tanító viszont élete végéig tartó kinevezéssel rendelkezett, s a hivatalbóli tagok is gyakran azonosak maradtak – a tanító gyakorlatilag egy gyenge igazgatónak megfelelő, nem csekély hatalommal rendelkezett az iskolaszékben (ENE).

Gyakorlatilag persze mindez azt jelentette, hogy a kisebb településeken az iskolaszékben – a papot nem számítva – néha egyedül a tanító volt iskolázott ember, s a többieknek gyakran még négy polgárija sem volt, a nagyobb településeken viszont a helyi polgári iskola, középiskola tanáraiból, érettségizett helyi tisztviselőkből, polgárokból állt össze az iskolaszék.

A tanítók – a gyakorlatban kialakult – mindkét iskolaszék-típus tevékenységét sérelmezték. Az egyiket azért, mert alacsonyabb végzettségű, gyermekeik iskoláztatása révén közvetlenül érintett parasztembereknek voltak „kiszolgáltatva" – e kiszolgáltatottság persze véges, hiszen az iskolaszék nem gyakorolt munkáltatói jogokat –, a másikat viszont éppen azért, mert a polgáriban, középiskolában tanító tanárok eltérő pedagógiai képzettségüknél, normáiknál fogva nem értékelték a tanító nevelési, metodikai sikereit, de még nem pedagógus végzettségű érettségizettek is éreztették a tanítóval, rosszabb esetben a tanulókkal is, hogy egy-egy történelmi vagy természettudományi kérdést, jelenséget – hátuk mögött nyolc kemény középiskolai esztendővel – bizony jobban tudnak, mint a – tudományos értelemben mindig is szerényebb anyagot megkövetelő polgárit és tanítóképzőt végzett, továbbképzésre, önművelésre sem nagyon képes – tanító (MP: 1893: 36). Azt mondhatjuk, hogy az iskolaszéken belül növekvő hatalma ellenére a tanítóság, az igazgatótanítói réteg a laikus kontroll teljes kikapcsolását szorgalmazta – az iskola fölötti uralmat nem ezen a tárgyalásos-meggyőzéses úton kívánta a tanítóság gyakorolni.

Miközben a tanítói érdekszervezetek szinte kizárólag az iskolaszék hatalmának csökkentését, az igazgatótanító hatalmának növelését szorgalmazták, a magyar liberális oktatáspolitika egyik kiemelkedő képviselője, Ember János tanfelügyelő, aki még a közművelődési egyesületek magyarosító törekvéseivel is szembe mert szállni, kimondta: „Egy köztudomású tényt kell konstatálnom, azt, hogy az iskolaszékek (gondnokságok) az iskola beléletének figyelemmel kísérésére, vezetésére, irányuló jogaikkal általában nem élnek vissza; a tanító szakműveltségét respektálják, a hol pedig nem respectálják, a nagyobb hiba a tanítóban keresendő. A mely tanító szakdolgokban nem ura a helyzetnek az iskolaszékben, annak nincsen rendben a szénája... Az intézmény a tanítói állás biztonságának is figyelmet érdemlő tényezője. Tapasztalatokon nyugvó meggyőződésem, hogy az iskolaszék rugany, enyhíti úgy az alulról, mint a felülről jövő ütéseket... Szabályozandók az iskola beléletére vonatkozó jogai, egy kis megszorítás (inkább a szavakban, mint a lényegben) helyén lesz, hanem egyéb jogai épségben tartandók, sőt a gondnokság a tanító kijelölés jogával is fel volna ruházandó" (MP: 1898: 275). Az igazgatótanítók éppen ettől a fejlődési iránytól féltek, hiszen az iskola beléletének pedagógiai tudást igénylő markánsabb elválasztása a külső döntésektől, s a külső kérdésekben (munkáltatói jogosítványok) az iskolaszék hatalmának fokozása tekintélyesebb emberek részvételéhez és az igazgatótanító kizárólagos befolyását biztosító „szakmai" érvek gyengüléséhez vezettek volna.

Az igazgatótanítóság a laikusok elleni természetes szövetségese tanfelügyelő volt. Csakhogy az iskolaszéki határozatokat hiába kellett megküldeni a tanfelügyelőnek, s annak ellenvéleménye esetén az ügyet hiába kellett újra tárgyalni, a tanfelügyelő maga nem semmisíthette meg a határozatot, arra csak a megyei közigazgatási bizottság volt jogosult, s döntését még mindig megfellebbezhető volt a kultuszminiszternél (ENE).

A választott szerv igazgatási döntését tehát csak választott szerv és nem bürokrata (hivatásos, „leválthatatlan" tanfelügyelő vagy igazgató) semmisíthette meg, és végső fokon a parlamentárisan felelős kultuszminiszter szignálta a döntést.

A századfordulón megerősödő államigazgatási hatalom ellenében a bírói ág a laikusok segítségére sietett az igazgatókkal, tanítókkal szemben: ez tette lehetővé 1899-ben, hogy az elöljárósági tagokat a községi iskolaszékbe beválasszák, azaz tekintélyes emberek kerüljenek be (KB: 1889: 381: 156. hat.). A tanítói érdekszervezetek és a tanügyigazgatás szövetsége azonban a helyi laikus kontroll visszaszorításához és az igazgatótanító hatalmának növekedéséhez vezetett. 1901-ben az állami elemi iskolák gondnokságától – egy miniszteri rende-

lettel – elvették az igazgatói teendőket és azt a tanítónak adták (MP: 1901: 444). A gondnokság tevékenységét az anyagi ügyekre és az iskoláztatás garantálására szorították vissza. A tanítóegyesületi javaslatok többsége ugyan az iskolaszékek fenntartása mellett érvelt, de az iskola belső életébe nem kívánt beleszólást engedni (MP: 1901: 505). És valóban: a jogszabályok révén a községi iskolaszékek önállósága fokozatosan csökkent. Mégsem sikerült a választott községi iskolaszék befolyását oly mértékig csökkenteni, mint a kinevezett és eképpen saját legitimitással nem rendelkező állami iskolai gondnokságét. A gondnokság meredeken csökkenő befolyása a húszas, harmincas években végig folytatódott, és szerepét egyre növekvő mértékben vette át az igazgatótanító, s ez megjelent javadalmazásában is.

Az iskolák méretéből adódó igazgatói munkatöbbletet 1907 óta díjazták, a 3-nál több tanítóval rendelkező iskoláknál 200, a 7 tanítósnál nagyobbaknál 300, a 10 tanítósnál nagyobb iskoláknál 400 koronával. Ettől az alsó sávba tartozók anyagilag nem feltétlenül emelkedtek ki kollégáik közül, mert a valamilyen más oknál fogva kiemelendő tanítóknak a szintén 200 koronás pótlék járt. De még a felső sáv birtokosa sem jelentékenyen emelkedett ki kollégái közül: egy 30 éve tanító állami iskolai tanító például 2600 koronát keresett, ugyanannyit, mint egy 20 éve tanító iskolaigazgató: ebben az értelemben tehát az igazgatói megbízás 10 évet „ért". A tanügyigazgatási változások után, 1935-ben, a igazgató hatalmának további növelését a népiskolai körzeti iskolafelügyelők tömeges rendszeresítése tette lehetővé. Ezek a körzeti iskolafelügyelők – megyénként körülbelül tucatnyian – gyakran közvetlenül is érintkeztek a tankerületi főigazgató népoktatási helyettesével, s megbízatásukat is onnan, s nem a megyei erőktől még mindig befolyásolható tanfelügyelőségektől nyerték.

Az igazgatói megbízásokat – az állami iskolákban – 1938-tól kezdve a főigazgató intézte – noha a tanfelügyelőségeknek sikerült elérniök, hogy csak az általuk javasoltak közül történjen igazgatói kinevezés. A népiskolai igazgatói szakma elkülönülésének bizonyítéka, hogy korábban a címzetes igazgatói pozíció megszerzésére is volt lehetőség, ám ezután csak azokat hívták igazgatóknak, akik ténylegesen igazgatási munkát végeztek. A tanítás alóli felmentés csak azoknál vált lehetségessé, akik 12 egymástól távol fekvő tanyai iskolát, vagy 5 épületben szétszórt 20 osztályt, vagy ennél kevesebb épületben fekvő 24 osztályt igazgatott (NL: 1938: 882).

Az újabb – 1945-ös – rendszerváltás nyomán a tanítói szakma nagyerejű benyomulása a VKM-be véget vetett a gondnokságoknak: az 1946: 2290-es miniszterelnöki rendelet ezeket megszüntette, és hatáskörüket lényegében az iskolaigazgatóra ruházta. Az iskolaszékek hatásköréből pedig valamennyi oktatással kapcsolatos ügyet kivett a rendelet.

Az igazgatói pozíció előképei és a laikus kontroll a felekezeti elemi oktatásban

A katolikus iskolaszéknek automatikusan a lelkész volt az elnöke, és látni fogjuk, ő sokkal inkább volt „igazgató" – mindenféle professzionális ismeret nélkül –, mint községi iskolaszéki kollégája. A tagok megválasztása egyértelműen a plébános javaslatára került sor. Noha ez az intézmény a katolikus egyház még így is legdemokratikusabb (tudniillik egyáltalán választott) intézménye volt, itt már – ellentétben a községi iskolaszéknél tapasztaltakkal – erős a mérlegelési lehetőség; a „helytelenül viselkedő" katolikusok kizárására széles körű lehetőség mutatkozott. Nem rendelkeztek választójoggal az egyházi fenyíték alatt állók, az egyháztól tiltott társulatok tagjai, de még azok sem – és itt hihetetlenül megnőtt a hierarchia szabad mérlegelésének lehetősége –, akik vallási tekintetben komoly kifogás alá estek. A katolikus iskolaszék fel nem állíthatósága esetén a plébános javaslatára az egyházi főhatóság nevezte ki a tagokat, de ha végül se tagokat, se gondnokot nem sikerült találni, maga a plébános lehetett a gondnok, így a gondnoki funkció sem jelentett professzionális ellensúlyt az igazgatásban. A tanítók szintén a plébános vezetésével választhattak képvi-

selőt, s az egyházi főhatóság nevezhetett ki oda egy – számára megfelelő – községi tanácsi tagot, vagy az iskolafenntartáshoz hozzájáruló birtokost.

A katolikus iskolaszék hatásköre a saját főhatóságához képest viszonylag szűk volt, még azokban az iskolákban is, amelyeket kizárólag a helyi katolikusok iskolaadóiból tartottak fenn. A plébános tehát „igazgatóbb" volt a tanítókkal és a laikusokkal szemben, mint a világi iskolaszék elnöke, de kevesebb önállósággal rendelkezett az egyházi tanfelügyelővel szemben, mint amaz a királyi tanfelügyelővel szemben.

A református és evangélikus iskoláknál tanító alkalmazásánál az iskolaszéket csak meghallgatták, a tanító alkalmazásánál a választást a presbitérium maga végezte. A presbitérium – amely az iskolaszék választója is volt – maga felügyelt az iskolára, ennek következtében az iskolaszék jelentősége itt eltörpült. Az egyházmegyei felügyelők a közgyűlés tanügyi bizottságának tettek jelentést, amelynek tagjai egyharmad részben a tanítók voltak.

A felekezeti iskolák iskolaszékeinek befolyása a harmincas években megerősödő tanügyigazgatási kontrollal szemben lecsökkent, s befolyásuk hanyatlása 1945 után folytatódott. Jellemző módon a katolikus püspöki kar az 1947–48-as tanévben az anyagi biztonság (magyarán az államosítás) felé menekülő katolikus tanítóságot az iskolaszékek megszüntetésével kívánta megnyerni, s nem a katolikus társadalomhoz fordult, hogy annak befolyását növelve a katolikus népiskolákban erősebb szövetségest szerezzen az államosítás ellen.

A polgári iskolai igazgatói állás kialakulása

Magában a népoktatási törvényben még nem került sor a polgári iskolai igazgató állásának megteremtésére, de a hetvenes évek közepére amikor a tanügyigazgatást – tulajdonképpen 60 évre szóló alapossággal – újjászervezték, a polgári iskolai igazgatói állás is megjelent (VKM: 1876: 20311)

„Az igazgató vezeti és irányítja az egész intézet erkölcsi és szellemi ügyeit, ugyanezért figyelemmel kíséri az iskola összes növendékének magaviseletét, szorgalmát és tanulásbeli előmenetelét." Intézkedési joga azonban végső soron csak a laikus gondnokságnak vagy a professzionális (de nem polgári iskolai értelemben az!) tanfelügyeletnek volt. Másfelől viszont a tanítók szakmai kompetenciája sem ruházódott át az igazgatóra. A tanítók megítélésében az igazgató joga volt ugyan az osztályokat meglátogatni, de végül a tanító munkáját a gondnokság ítélte meg; intézkedést javasolni a tanító ellen is csak a gondnokságnak volt joga. Szintén nem az igazgató, hanem a gondnokság ítélte meg, hogy a tanítói hivatással milyen másodtevékenységek férnek össze. Az iskola ingóságairól az illető tanítókat, esetleg tanulókat az igazgató csak az iskola gondnokával együtt számoltathatta be; a nem kimentett mulasztók szüleit a gondnokságnál jelentette be. Másfelől viszont az is jelentős, hogy a tanítóktól nem vett át kompetenciákat. A tanulók bizonyítványait csak az illető osztálytanítóval együtt írhatta alá (s gondnokság elnökével láttamoztatta). Az iskola nevelési tervét sem saját kompetenciában állapította meg, hanem a tantestület fogadta azt el, s a végrehajtásról szóló éves jelentést is valamennyi tanítónak alá kellett írnia, mielőtt azt a gondnoksághoz felterjesztették. A tantestület és a gondnokság egyetértése kellett a kézikönyvek megállapításához, mi több, az óratervet, az órarendet és a tanítási időt is a gondokságnak kellett jóváhagynia.

A legfontosabb gondnoksági jogosítvány azonban az egyes tagok által élvezett iskolalátogatói jogkör volt: „Hogy a gondnokság az iskola beléletét folytonos figyelemmel kísérhesse s abba mindenkor irányzólag befolyhasson, a szorgalomidő heteit, hónapjait tagjai közt felosztja s a hetelő, vagy hónapoló tag azután az iskolát hetenként legalább egyszer meglátogatja s ott mindent szemügyre vesz és tapasztalásairól a gondnokságot értesíti." Az állami iskolák gondnoksága számára kiadott utasításban biztosított széles körű jogokat fektettek le a fővárosi iskolaszék számára kiadott utasításban is (VKM: 1877: 22126).

A gondnokság hatásköre és a tanítók autonómiája mellett tehát az igazgató hatásköre, illetve autonómiája teljesen eltörpült.

Ellentétben a népiskolai gondnokság terhes feladatával, polgári iskolai gondnoknak, iskolaszéki tagnak lenni – hiszen itt már alsó középosztálybéli gyermekek iskoláiról, gyakran a városi mivoltot szimbolizáló intézményről volt szó – már rangot jelentett. Voltak olyan gondnokságok, melyekkel a tanfelügyelő sem mert „megharcolni". A gondnoksági tagok különösen vizsgálatok idején szerettek elnökölni. „Önérzetes, szakképzett tanár egy laikus ember véleményét mérvadónak, tekintélynek el nem ismerheti" – háborog a tanáregyesület szakértője (OPITEK: 1899: 466). „Akadt – de csak mutatóban – a gondnokság tagjai közt igen kiváló, a tanügyhöz is értő, vagy legalábbis avval is törődő férfiú, a legtöbbje azonban pedagógiai analfabéta volt, akik bizony nagyon sokszor megkeserítették az igazgatók és a tanárok életét. Nagyon ügyes, úgyszólván tojástáncot járó igazgatónak kellett lennie annak, aki el tudott hárítani minden beavatkozást és bajt. Bizonyos azonban az is, hogy a jó viszony fenntartása érdekében sok igazgató meghunyászkodott, hivatása egyik sarkalatos pontjának tartotta, hogy az elnököt újévkor és névnapján a testület élén szép dicsőítő beszédben üdvözölje" – írja a nyolcvanas–kilencvenes évekről a tanáregyesület vezető történetírója (OPITEK: 1926: 591). Voltak persze kisebbségi hangok is, amelyek megértéssel szóltak az iskolaszék, a gondnokság intézményéről. Az „alkotmányos életet élő szabad nép alkotószelleméhez méltó az a helyes felfogás, hogy az iskola is egyik szervezett eszköze a boldogulását társulás útján kereső embernek... a társadalomnak az életviszonyok által felszínre vetett, az iskolával szemben támasztható igényeit közvetítse, azokat érvényesítse is" – írja egy liberális tanár (OPITEK: 1909: 209).

A laikus kontroll elviselhetetlensége napjainkból visszatekintve is erősen megkérdőjelezhető, ha az elrémisztő esetként felhozott példa, hogy egy gondnoksági tag azt merte mondani, hogy „itt mi parancsolunk", a gondnoksági tag távozásához vezetett, vagy hogy a rokona gyermeke érdekében beavatkozó gondnoksági tag nyomásgyakorlása az iskolai jutalomkönyvek elosztására(!) terjedt ki. A századforduló legnagyobb botránya, amikor fenntartói jogon belejavítottak egy bizonyítványba, nem egy laikussal, hanem egy városi iskolaszék által kinevezett polgári iskolai végzettséggel rendelkező, városi szintű „főigazgatóval" kapcsolódik össze (OPITEK: 1907: 217). Más hatalmi konfliktusok inkább csak szimbolikusak, mint ténylegesek: a legrangosabb pedagógiai folyóiratban hozza föl példaként egy polgári iskolai vezető, hogy „egy állami polg. iskola legjelesebb tanítványa meghalt. Az igazgató kitűzette az intézet gyászlobogóját. Ezért a gondnok kérdőre vonta, hogy mikép merészli a lobogót kitűzni, hát nem tudja, hogy ezt csak akkor kell kitenni, ha a gondnokság tagjai közül valaki meghal?" (MP: 1896: 98)

A tanárok célkitűzése mindenesetre a helyi és laikus kontroll teljes kikapcsolása volt: nemcsak tanulmányi, de gazdasági kérdésekben sem szabad meghagyni a gondokság jogait – követelték (OPITEK: 1899: 466). A helyi laikus társadalom befolyása elleni védekezés kérdéséhez tartozik az is, hogy a fegyelmi ügyeket a megyei közigazgatási bizottságból (amely a tanfelügyelő részvételével részben „népiskola-orientált", részben teljesen laikus testület volt) a VKM-be kívánták áttenni. Az iskolaszékekkel még több bajuk volt, mint a gondnokságokkal, hiszen utóbbi tagjai legalább előzetes információ után neveztettek ki, az előbbiekét viszont választották. Tanári panaszok állítják: az iskolaszéki tagok megkövetelték, hogy maguk vagy rokonaik gyerekeivel másképpen bánjanak a pedagógusok (OPITEK: 1899: 466).

A többi iskola kiszabadulása a „népiskolai keretből" is aktivitásra ösztönzött. Az 1885-ös, felsőbb leányiskolákra kiadott szabályozást 1893-ban a konkurens iskolatípusra, az állami és államilag segélyezett polgári leányiskolákra is kiterjesztették (VKM: 1893: 18547). A gondnokságról a jogszabály nem rendelkezett: a polgári iskolai tanárok szerint ez azt jelentette, hogy hatáskörük az igazgatóhoz került: a gondnokságok gyakorlatilag mégis sok helyen megmaradtak (OPITEK: 1909: 468). Jellemző azonban, hogy ebben a jogvitában nem

született bírósági határozat, a tanárok nyilván nem indították meg a keresetet, tartván attól, hogy a bíróság esetleg a laikus kontroll fennmaradása mellett áll ki. Törekvéseik mindaddig nem érhettek célt, amíg az erősebb állami kontroll politikai/tanügyigazgatási igénye nem hangzott el, s más szférán belüli szövetségeseket nem szereztek. Azzal, hogy az 1896-os második tanügyi kongresszus a tanfelügyelők javaslatára mondta ki, hogy a gondnokságok befolyása csak anyagi ügyekre szűkíttessék, világossá vált, hogy ebben a kérdésben még az oktatáspolitika egész „térségét" tekintve ellenségesen szembenálló polgári iskolai tanárság és tanfelügyelői kar is kész együttműködni (OPITEK: 1909: 513). Ez a körülmény egybeesett számos más olyan polgári iskolai sérelemmel (fizetésbeli hátrányok, illetve a továbbtanulási lehetőségek gyengülése, betartatlan miniszteri ígéretek az igazgatók státusjavításáról), melyeket sürgősen kompenzálnia kellett a kormánynak – így a BM tolerálta az önkormányzat-ellenes VKM-tervezetet, s az IM, mely a népoktatási alaptörvény módosításának halogatásában volt érdekelt, szintén áldását adta. Az új rendelkezés a gondnokságnak csupán az anyagi ügyek intézését és az iskola meglátogatásának lehetőségét hagyta meg. A gondnokság ugyan továbbra is megtanácskozhatta a látogatás eredményét, de immár nem hathatott „irányzólag" az iskola működésére (VKM: 1900: 40863). A VKM-nek még 1911-ben is elvi határozatban kellett kimondania, hogy a gondnokság továbbra is látogathat iskolát, de irányítói befolyást az iskola beléletére nem gyakorolhat, mert a tartalmi ügyek irányítása az igazgató feladata (OPITEK: 1911: 456). Az anyagi ügyek intézése szempontjából kulcsfontosságú gondnoki tisztet ez idáig az iskola igazgatója nem tölthette be, a rendelet most azt is lehetővé tette, hogy arra az iskola igazgatója is megválasztható legyen. Az igazgató jogköre lett a tantárgyak beosztása, ő készítette el a heti órarendet, felosztotta az intézeti mellékteendőket és ő gyakorolta tanulmányi és fegyelmi tekintetben is a közvetlen felügyeletet a vezetésére bízott intézet felett.

Az iskola meglátogatásának jogától azonban nem sikerült megfosztani az iskolaszéket/gondnokságot és a másik alapvető követelés – a tanfelügyelők hatalmának megszüntetése a polgári iskola felett – sem járt sikerrel, mert ehhez a magyar népoktatás alaptörvényeinek megváltoztatására lett volna szükséges, ezt pedig a kormánypárt akkori belső erőviszonyai nem tették lehetővé. A szakmai kontroll növekedése – a tanfelügyelő szakmai hatalmának visszaszorítása – azonban megkezdődött, először az OKT-tagok iskolalátogató tevékenységével, majd a tanáregyesület kompromisszumkész köreinek győzelme után, azok kérésére kinevezett polgári iskolai iskolalátogatók (zömükben gyakorló igazgatók) segítségével.

A tanáregyesületet az igazgatók már elégtelennek tartották a sajátos igazgatási tevékenységek megjelentetésére, s elkülönült igazgatói szakértekezletek tartását javasolták a rendtartási, igazgatási szabályzatok előkészítésére. (Az Országos Közoktatási Tanács a rendtartás előkészítő értekezletére valóban csak polgári iskolai igazgatókat hívott meg, tanárokat nem – OPITEK: 1911: 44, 92.). A javaslat az igazgatói rend elkülönüléséről, az igazgatói érdekek megjelenéséről az iskolai rendtartásban kisebbfajta vihart kavart. „Igazgatói hivatásra nincs és nem is lehet külön minősítést szerezni. Arra mindenekfölött istenadta rátermettség, szélesebb látókör, emelkedett világnézet kell" – fogalmazza meg egy tanár az igazgatói szakma professzionalizálódásától aggódó programját. „Nagyon félek azoktól az igazgatói szakértekezleteken kidolgozandó pedagógiai tanulmányrendi egyöntetűségekre törekvő paragrafusoktól" – hangsúlyozza az egyik tanár, s leszögezi aggodalmát, hogy az igazgató módszertani terrort fog gyakorolni más szakos tanárokkal szemben, vagy „cserkésző látogatásokat tesz a tanórán és fegyelmezi a gyerekeket". „Tudok olyan igazgatót, aki kész jegyzőkönyvekkel jön be az értekezletekre!!!" Inkább szakok szerinti bizottságok bízandók meg, benne igazgatók s tanárok is – javasolja egy (magas rangú katonatiszti családból származó) polgári iskolai tanárnő (OPITEK: 1911: 241). Úgy tűnik, inkább az egész státus közelítése a szaktárgyi legitimációjú középiskolai tanársághoz volt ezen körök célja,

semmint – az egyesületi élettől egyébként zömükben elzárkózó – igazgatók lehetőségeinek növelése.

A polgári iskolák terjesztésének szándéka, s az a különösen 1920 után érvényesülő kormányzati törekvés, hogy a polgári iskolát mindinkább képessé tegyék arra, hogy az alacsonyabb társadalmi csoportok gyermekeit a középiskola helyett felszívja, szükségessé tette, hogy mind több jegyben hasonlítson a középiskolákhoz, ha a lényegében – azaz a képesítő erőben s a presztízsben – más is. Így az 1924-es új rendtartási szabályzat – szavakban legalábbis – fokozta az igazgató kezébe kerülő hatalmat, s határozottan kimondta, hogy az igazgató az intézet közvetlen elöljárója, a törvények, szabályzatok és rendeletek végrehajtója, hatóságokkal, testületekkel és általában a közönséggel szemben az intézet képviselője. (Ekkor ez már párhuzamosan haladt a református polgári rendtartásának kidolgozásával, melyet a tiszántúli református szakfelügyelő a református középiskolák rendtartásából állított össze. A helyi tantervet a konvent, a részletes tanmenetet az igazgató hagyta jóvá. Az engedélyt a rendkívüli tantárgyak tanítására az egyházkerületi szakfelügyelő adta meg. Az ifjúsági könyvek, iratok a tanári kar előzetes jóváhagyásával voltak beszerezhetők. Az iskolai ének-, zene- stb. körök az igazgató engedélyével léphettek a nyilvánosság elé. A végleges tantárgybeosztást az egyházkerületi szakfelügyelő hagyta jóvá. A rendes és segédtanárt az iskola igazgatójának és tanári karának meghallgatásával az igazgatótanács, illetve a fenntartó testület élethossziglan választotta meg. Az igazgatót szintén az igazgatótanács, illetve a fenntartó testület választotta meg 6 évre a rendes tanárok közül, a tanári kar véleményének meghallgatásával. Abban az esetben, ha működése ellen kifogás nem merült fel, igazgatói tisztségében véglegesíthető volt. Az igazgató láthatólag még mindig inkább a primus inter pares szerepét tölti be, mintsem az intézmény felelős vezetőjéét. Az 1933-as református egyházalkotmány szerint az igazgatótanács harmadát a tantestület választotta – (OPITEK: 1925: 654).

Gyakorlatilag nem sikerült az önálló polgári iskolai igazgatói státus megszervezése, hiába szorgalmazták az élethossziglani kinevezést s a tanítás alóli felmentést. A tanfelügyelő alól történő kiszabadulás folyamata a húszas évek végén teljesedett ki az önálló polgári iskolai főigazgatóságok megszervezésével. A törvény azonban a községi iskolák esetében továbbra is megőrizte az iskolaszéket, amely a tanár alkalmazója maradt (1927: 12. tc.). Az igazi fordulatot itt is az 1935-ös reform hozta, mely a polgári iskolai igazgatókat „hatósággá" tette, s nem hagyott működési teret az iskolaszék számára. A polgári iskolai igazgatói elit megerősödése a tanügyigazgatásban oda vezetett, hogy alapvető, több évtizedes igazgatási követelésüket – az önálló főigazgatóságok követelését – zokszó nélkül adták fel cserébe a tankerületi főigazgatósági pozíciókért, illetve az intézmény középfokú iskolák közé sorozásáért, a laikus kontroll teljes kikapcsolásáért.

Míg a nyolcosztályos elemi iskola a polgári iskolába beiskolázandók közül az alacsonyabbsorúak kizárást megkönnyítette addig a nyolcosztályos általános iskola megszervezése 1945-ben ezen iskolatípus „halálát" jelentette, ezt a polgári iskolai elit semmiképpen nem helyeselhette. A polgári iskolai elit 1945 után – az új általános iskolákban gyakran polgári iskolai tanárok feletti igazgatói pozíciókat is megszerző tanítókkal szemben – visszaszorult.

Nemzeti kérdés és tanügyigazgatás

A tanügyigazgatás fő vonalaként a dualizmus korában az egyensúlyelvet rajzoltuk fel. Láthattuk: ez egyként kiterjedt az állam és egyház viszonyára, illetve az oktatáspolitika egyes csoportjainak egyensúlyára. Joggal tehető fel azonban az ellenvetés: mindez nem tükrözi a dualizmus korának egyik alapproblémáját, a nemzetiségi iskoláztatás konfliktusait. Ennek megítéléséhez két – egymással láthatólag össze nem mosható – kérdést célszerű feltennünk: 1. Hogyan alakult a magyar állam nemzetiségi-oktatáspolitikája? 2. Hogyan alakultak a nemzetiségek iskolázási esélyei?

A hatvanas évek liberalizmusa

Az oktatástörténet-írás és a nemzetiségpolitika-történetírás a magyarországi nemzetiségek iskoláztatásával kapcsolatos állami politikát szinte kizárólag a felekezeti iskolázáshoz való állami viszony részeként kezeli. Ha ez valójában így is alakult, mégsem szabad elfeledkeznünk egy fontos tényről: az iskolafenntartás kötelezettje nem az állam, hanem a község volt. Az a község, amelyben – ellentétben a megyével, ahol a hagyományos birtokos nemesség pozícióit sosem sikerült kikezdeni – nem lehetett figyelmen kívül hagyni a lakosság többségének anyanyelvét. Az 1868-as népoktatási törvény az európai liberalizmus legjobb hagyományaihoz igazodva mondta ki, hogy „Minden növendék anyanyelvén nyerje az oktatást, a mennyiben ez a nyelv a községben divatozó nyelvek egyike. Vegyes ajkú községben ez okból olyan tanító alkalmazandó, ki a községben divatozó nyelveken tanítani képes. Népesebb községekben, ahol többféle nyelvű lakosok tömegesen laknak, a mennyire a község ereje engedi, különböző ajkú segédtanítók is választatnak" (1868: 38: 58). Az elvi deklaráción túl tehát a törvény a tanító számára az alkalmazás feltételéül tette a tanító számára a több nyelven tudást, s a segédtanítók alkalmazására pedig ha utasítást nem is adott, mégis fontos hivatkozási alapot teremtett.

Az 5000 főnél nagyobb lélekszámú települések már felsőbb népiskola állítására is kötelezettek voltak a hatodik elemi utáni tanulmányok biztosítása céljából. Ezekben az iskolákban azonkívül, hogy a tanítási nyelvről ugyanaz volt érvényben, mint az elemi iskolában, már kötelező tárgyként szerepelt az anyanyelv. Ebben az iskolatípusban a magyar nyelvet is kötelező tantárgyként tanulták.

Az eötvösi elképzelés – ellentétben a nyolcosztályos népiskola létesítését a polgári iskola fenntartása mellett elrendelő két világháború közötti, a rendies társadalmat konzerváló koncepcióval – a polgári iskolát a „felső népiskola helyett" rendelte felállítani, hogy hároméves képzés helyett hatéves általános képzésben részesítsék a lakosságot. Ebben az iskolatípusban, mely tehát a tizedik iskolaévig szándékolta elvinni – és gyakorlatban a nyolcadik iskolaévig vitte el – az ide beiratkozottakat, szintén anyanyelven folyik a tanítás; tantárgy „az anyanyelv, irálytan és irodalom". A törvény arra is lehetőséget biztosított, hogy a polgári iskolákba tanítói végzettséggel nem rendelkező személyeket alkalmazzanak, ha az irodalomban kitüntették magukat: ezzel a tanítóképzés nyelvétől gyakorlatilag függetlenné tette a nemzetiségi elit alkalmazását.

Fontos körülmény, hogy a törvényhozás annak is gátat vetett, hogy a mindenkori végrehajtó hatalom a fenti szabályok bármelyikét állami iskolák létesítésével hágja át, mert kimondta: a felállított állami intézményekre is a fenti szabályok vonatkoznak.

A tanítóképezdék követelményrendszerében az anyanyelv preferenciát élvezett a magyarral szemben. A felvételi kritériumok között ugyanis az anyanyelvi jártasság szintje – gimnázium, a reáliskola negyedik osztályának megfelelő jártasság – meghatároztatott (akárcsak a számvetés, földrajz, történelem szintje), a magyar nyelvi követelmény azonban nem (1868: 38: 86).

A nemzetiségi politizálás esélyeinek is kedvezett az 1868-as törvény, amikor a tanító számára lehetővé tette a képviselőség (például községi) vállalását. Mindezek az igen liberális szabályok a későbbiek során kétségtelenül megváltoztak.

A tanítóképzés szabályozása

Az 1879: 18. tc. az elemzők jelentős része szerint az eötvösi politikától való eltávolodás első eleme volt. Kiemelve a mögé kerülő kormánypárti–ellenzéki konszenzust, Madarász József ellenzéki képviselő az 1870-es függetlenségi-nemzetiségi megállapodás egyik aláírója, ellenzéki képviselő jelentette be a parlamentben, hogy törvényt hoznak a magyar nyelv kötelező népiskolai tanításáról. Az ellenzék nemzetiségbarát vezető politikusa, Mocsáry Lajos ebben a hatvanas évek békés politikájának eltiprását látta.

Az 1879-es törvény a tanítóképzés számára előírta, hogy a leendő tanítókat olyan alaposan kell kiképezni magyar nyelvből, hogy a magyar nyelvet taníthassák, s kimondta, hogy az 1882 után végzettek közül sem tanítóul, sem segédtanítóul nem alkalmazható, aki a magyart ezen a szinten nem bírja. A vegyes lakosságú községekben csak magyarul tanítani tudó tanító alkalmazható.

A tanulók magyarul való tanulásának kötelező voltát és a magyartanításra felkészítését az értékelők legtöbbje sem akkor, sem azóta nem tartja a nacionalista expanzió részének. Egy országban, ahol – és ebben a kérdésben nemcsak hetvenes–nyolcvanas évek nacionalistái, hanem Eötvös és Deák is egyetértettek – a politikai élet nyelve a magyar, csak az individuális érdekek teljes lebecsülésével és az ideologikus nemzetiségi-felekezeti értékek mérhetetlen túlhangsúlyozásával lehetett negatívumként elkönyvelni a magyarul tudás növekedését a nemzetiségek körében. Több mint korlátoltság volt – de sajnos mégsem csak szórványosan lehetett tapasztalni ilyen véleményt a görögkeleti egyház uralkodó elitjében – ellenezni, hogy tanítóik jól tudjanak magyarul. Ugyanakkor a törvény végrehajtása, a tanítóképzés szabályozása során a VKM jelentősen túllépte a fenti reális és liberális szempontból is elfogadható célt. Egy 1883-ban kiadott ipar- és polgári iskolai ipartanító képesítő rendelet (VKM: 1883: 6892) leszögezi, hogy senki nem képesíthető, aki magyarul helyesen beszélni és írni nem tud, és ezért a vizsgálat nyelvéül a magyart írja elő. (Ez minőségileg nagyobb terhelés a népiskolai tanítójelöltek számára, mintha külön vizsgán adnának tanúbizonyságot magyar nyelvtudásukról, hiszen az egyes tárgyak anyagát a képzés során anyanyelvükön hallgatták.) A vizsga után a vizsgáló bizottság által kiállított anyakönyvbe került – külön ellenőrzés nélkül –, hogy a tanító milyen nyelven képes tanítani.

Az 1892-es szabályozás kissé megnehezítette az állami képzőkben végző nemzetiségi tanítójelöltek helyzetét. A neveléstani írásbeli értekezést magyar nyelven kellett készíteniök (ezt nemcsak a pedagógiatanár, de a magyartanár is vizsgálta, és ez volt a buktatásra egyedül alkalmas tantárgy), magyarról németre kellett szótár segítségével fordítaniuk. (E koncepció közvetlen előzménye, hogy az 1889-es, nevelőnőképzéssel kapcsolatos rendezés már értékelési hatalmat adott a magyartanárnak, de buktató érvényt még nem adott véleményének (VKM: 1889: 22729: 7).)

Ha összehasonlítjuk a tanítóképzés eötvösi törvényét az 1891-es kisded-óvónőképzés törvényével, azonnal kitűnik, hogy az utóbbiban a rendes tárgyak sorában a magyaron kívül más hazai nyelv csak mint nem kötelező tárgy fordul elő (1891: 15. tc. 34). Azok a tanítók, akik a magyar nyelven kívül még más hazai nyelven való tanításra is képesíttetni akarták magukat, pluszfeladatként anyanyelvükön is kellett értekezést készíteniök. E szabályozás tehát alapesetként a magyar nyelven tanításra való képesítést kezelte, s megerősítette az iskola magyartanárának pozícióját; ehhez képest pluszkövetelményként jelent meg a nemzetiségi dolgozat.

Másfelől nézve persze a nemzetiségi képesítést éppen ezzel standardizálta is, világosan megjelenítve, hogy annak sajátos követelményei vannak és saját pedagógiai nyelve van (VKM: 1892: 12152; VKM: 1893: 18722). Hasonlóképpen a felsőnépiskolai és polgári iskolai képesítésnél is a vizsgálat magyar-nyelvűségre és a magyar iskolára való képesítés lett az alapeset. Ha a jelölt más nyelvből is képesítést akart szerezni, akkor az adott nemzetiségi nyelv használatából, ezen kívül egy másik tárgyból is vizsgát kellett tennie az adott nyelven (VKM: 1893: 13071). – 1905-ben a VKM úgy rendelkezett, hogy szükség esetén a felekezeti képzőintézetekbe magyar nyelvtanárt osszanak be államköltségen (VKM: 1905: 12001).

Az elemi oktatás szabályozása

A tanítójelöltek magyar nyelvi képzése az előfeltétele volt a további intézkedéseknek, mellyel az elemi iskolai magyartanítás hatékonyságát, a magyar nyelvű oktatás arányát akarták növelni. A magyarosító intézkedések között meg kell különböztetnünk a századforduló előtt hozott intézkedéseket az Apponyi-féle törvénytől.

A hetvenes–nyolcvanas évek intézkedései valójában nem kényszerítik a nemzetiségi iskolafenntartókat az állami kontroll elfogadására, hanem anyagilag teszik érdekeltté őket abban. A hetvenes évek közepén a VKM jelentős tanítóbarát-lépésre szánja el magát: nyugdíjas foglalkozássá változtatja a tanítói állást. A nyugdíj-, illetve végkielégítés-jogosultság a fenntartótól független: a törvény csak azokat a fenntartókat menti fel a csatlakozás kényszere alól, melyek az államéhoz hasonló saját nyugdíjrendszerrel, végkielégítési rendszerrel rendelkeznek. (A szerbeknek és a románoknak létre is jött az ilyen típusú nyugdíjrendszerük.)

Az 1879-es törvény a magyar nyelv fokozatos bevezetését tűzte ki célul a nem magyar tannyelvű elemi iskolákban. Jellemző módon – s ez is bizonyítja, hogy itt még egyértelműen liberális törvényalkotásról van szó – nem alkalmaz büntető szankciókat. A törvény érvényesülését attól a természetes folyamattól várja, hogy a görögkeleti és szász evangélikus iskolák tanítói kara 1883 után már magyarul oktatni képes fiatalemberekkel töltődik fel. A törvény nem zár ki olyan megoldást, hogy a tisztán nemzetiségi iskolából nyugdíjba menő tanító helyére a fenntartó olyan nemzetiségi tanítót nevezzen ki, aki nem tud magyarul.

A nyolcvanas években e liberális politika a kitűzött célhoz képest elégtelennek mutatkozott. Az 1890-es népszámlálás a magyarul tudás arányának sokkal szerényebb növekedését jelezte, mint ahogy ezt az 1879-es törvény megalkotói remélték. Mindazonáltal a magyarosítás elkötelezettjei ekkor még csak olyan megoldásban gondolkozhattak, mely a nemzetiségi iskolákat fenntartókra – közvetlen, eseti represszió kevésbé igénylő módon – hathatott. Kapóra jött a tény, hogy a tanítók mozgalmai állandó nyomást fejtettek ki a VKM-re, hogy az állami tanítókra még 1868-ban megállapított fizetési minimumot a felekezeti iskolákban tanítókra is terjesszék ki. Kiformálódott így az a koncepció, mely az 1893: 26. tc.-ben öltött testet: eszerint a törvény a tanító esetében 300, segédtanító esetében 200 forintban minimálta a felekezeti iskolai tanító fizetését. Mivel ez az összeg jelentősen meghaladta a szerb, román, szlovák felekezeti iskolák tanítóinak fizetését, a törvény arra ösztönözte az egyházakat, hogy kérjenek államsegélyt, s tűrjék el, hogy az államsegéllyel erősen kiszélesedik a VKM jogköre: kinevezésnél, fegyelminél felügyeletet gyakorolhat. E javaslat középutat jelentett, hiszen voltak olyan politikusok, például Kovács Albert a Nemzeti Párt alelnöke, akik az államsegély teljes kiiktatását és a felekezeti iskola helyébe állami iskola állítását követelték (IRATOK: 2: 84). Mások a tanítóképzést kívánták a felekezetek kezéből kivenni.

A tervezet parlamenti benyújtása idején a görögkeleti egyház egyrészt tiltakozott, másrészt elvi döntést hozott arra, hogy gyűjtést rendeztet, illetve egyházi adót vet ki, mely-

ből a tanítókat fizetni lesz képes. A szegények egyházi alapját ezután a tanítók fizetésrendezésére használtak fel (IRATOK: 2, 77).

A nemzetiségpolitika szempontjából különösen fontos, hogy a részben államsegélyből élő tanítóval szemben – „államellenes" ügyekben – a közigazgatási bizottság fegyelmi választmánya járhatott el. Az 1893: 26. tc. 13. paragrafusával definiáltatott az államellenesség: „Államellenes iránynak tekintendő különösen minden olyan cselekmény, mely az állam alkotmánya, nemzeti jellege, egysége, különállása vagy területi épsége, továbbá az állam nyelvének a törvényben meghatározott alkalmazása ellen irányul: – történt legyen az akár tanhelyiségben, akár azon kívül... élőszóval, írásban, nyomtatvány, képes ábrázolás, tankönyvekben, egyéb taneszközök által." Azaz a magyar nyelv tanításának elhanyagolásából e törvény segítségével már politikai ügyet lehetett csinálni. A törvény azt is kimondta, hogy amennyiben egymás után két tanító elmozdíttatott a közigazgatási bizottság útján hozott fegyelmi ítélettel, a VKM-nek jogában áll az iskolát bezárni és helyébe állami iskolát állítani.

A magyarosítás másik markáns jeleként a VKM jogot szerzett arra, hogy „fontos állami érdek esetén" az államsegélyt kérő községi vagy felekezeti iskolát ne támogassa, hanem megszüntesse és helyén állami iskolát állítson (VKM: 1893: 36: 15). Az 1868-as népiskolai alaptörvény azonban még mindig nem helyeztetett hatályon kívül. A népoktatási törvényhez még a század elején sem mertek hozzányúlni, de az megtörtént, hogy a törvényt rendeleti úton megváltoztatták. A gazdasági ismétlő iskolákat, melyet a törvény egyik népoktatásról szóló paragrafusa alapján (az 50. paragrafus alapján) szerveztek, magyar nyelvű oktatásra állították fel, noha a törvény szerint a népiskolai oktatás anyanyelven történik.

Kemény magyarosítási lépésként értékelendő az is, hogy a községet, ha a tanulók száma elérte a 40-et, 1902-ben olyan gazdasági ismétlő iskola létesítésére kötelezték, amelyben a „tannyelv rendszerint magyar". Állami elemi iskolával kapcsolatos, valamint államsegélyt élvező, vagy az állam által fizetett tanítói állással szervezett gazdasági ismétlőiskolánál mindenkor kizárólag magyar a tannyelv. A VKM ugyan kapott jogosítványt arra, hogy a más fenntartó esetén ettől való eltérésre engedélyt adjon(!), de azt eleve kikötötte a rendelet, hogy a gazdasági gyakorlati oktatás tannyelve mindenképpen a magyar marad, s további két óra fordítandó ilyen esetben a magyar nyelv tanítására (VKM: 1902: 66569: 44). Ez a korlátozás azért is feltűnő, mert az iskola irányának meghatározásában a VKM nem kíván centralizálni: a képviselőtestület dönthet arról a stratégiai kérdésről, vajon milyen arányú lesz a mezőgazdasági, állattenyésztési, gyümölcstermesztési, szőlőmívelési, konyhakertészeti vagy erdőgazdasági tárgyak tanítása az iskolában.

A lokális kontroll változatlan ereje a rendszerben abban is megmutatkozik, hogy az 1902-es szabályozás szerint ugyan nem lehet iskolaszéki tag, aki magyarul nem beszél, s e nyelven írni olvasni nem tud, de azokban a községekben, ahol „még általában lehetetlen magyarul beszélő és magyarul írni-olvasni tudó, lehetőleg az oktatásügyhöz értő egyénekből az iskolaszéket megalakítani", mégis engedélyezi ilyen iskolaszéki tagok megválasztását. Mindenesetre e szabályozás a helyi nemzetiségi elitből is azokat kívánta segíteni, akik magyarul tudtak (VKM: 1902: 44246: 1: a). Ugyanez a kivételt engedő szabályozás élt az állami elemi iskolák kinevezett gondnokságával kapcsolatban (VKM: 1901: 32055: 1).

Az 1900-as évek elején a népiskolai ankét megrendezése után kitűnt, hogy a kormányzat a politikai színtér mérsékelt oldalán van. A nemzeti ellenzék, a tanítók, a nacionalista sajtó keményebb fellépést követeltek. A kultuszminiszter viszonylag toleráns álláspontját kénytelen a jogállamiságra hivatkozva védeni: „annak az axiomának, amit Gál Sándor t. képviselőtársam felállított, mely szerint az állami felügyeleti jog az iskolák terén odáig terjed, ameddig a nemzeti érdek ezt megkívánja... az alkalmazása azt hiszem egy kissé veszélyes volna, mert ilyenformán azt, hogy mi a nemzeti érdek, minden egyes adminisztratív esetben a változó kormányok és miniszterek állapítanák meg" (KN: 1901: 28. k. 144).

A nacionalista nyomás hatására Berzeviczy kultuszminiszter 1904-ben nyújtotta be törvényjavaslatát, melyben az 1868-as, 1876-os, 1879-es és az 1893-as népiskolai törvényt vette egységes revízió alá. A törvényjavaslat határozottabb eszközöket akart a hatóságok kezébe adni az iskoláztatási kötelezettség biztosítására: ki kívánta terjeszteni a magyar nyelv befolyását. (A tanítómozgalom még azt is sérelmezi, hogy vegyes lakosságú településen az iskolafenntartók a lehetőségekhez képest gondoskodnak a nemzetiségek anyanyelvű oktatásáról, sőt a vallástant is kizárólag magyarrá kívánnák tenni (IRATOK: 4, 431)). A törvényből ekkor még semmi nem lett, de elemeit Apponyi Albert néhány évvel később felhasználhatta. A VKM 1905-ben kiterjesztette az iskolafelügyelet jogait a magyar nyelvoktatás ellenőrzésében. A tanfelügyelő a konkrét tan- és óraterv-, valamint a tanítási módszer legszigorúbb ellenőrzésére kapott utasítást. A tanfelügyelő, ha a nyelvoktatás eredményét elégtelennek ítélte, dologi kérdésekben a megyei közigazgatáshoz fordulhatott; ha az elégtelenség oka a tanító nyelvtudásának hiánya volt, akkor a fenntartóhoz fordult a tanító elbocsátásáért; ha a tanító elhanyagolta a nyelvoktatást, akkor az államsegély utalványozását a tanfelügyelő azonnal megszüntette, s fegyelmi eljárást kezdeményezett ellene a közigazgatási bizottság útján. (Az államsegélyt nem élvező tanító fegyelmije érdekében a tanfelügyelő jelentése nyomán a VKM intézkedett a fenntartó főhatóságánál – VKM: 1905: 7200). 1906-ban terjesztették be a már említett, később Lex Apponyinak elnevezett híres törvényjavaslatot, mely bizonyos értelemben felszámolta a fenntartói pluralizmust a népoktatásban.

A nemzetiségi iskolafenntartók sérelmezték, hogy a közhivatalnoknak nyilvánított tanító jövedelmeit a törvény adminisztratív úton garantálja. Sérelmezték, hogy a 200 koronás állami támogatásnál már a minisztériumtól függ a felekezeti tanító választásának és kinevezésének jóváhagyása, sőt ha két ízben nem felel meg az előterjesztés, akkor a tanító kinevezése is ráhárul (persze ez már 1893 óta így volt). A nem magyar tannyelvű iskolák csak akkor kaphattak támogatást, ha tankönyveiket és eszközeiket a miniszter ellenőrizte. Minden fegyelmi ítéletet – immár függetlenül az államsegély nagyságától, melyet 1893-ban még kikötöttek – a miniszter elé kellett terjeszteni. A miniszternek – igen tágan értelmezett politikai okokból – a nem segélyezett tanítók ellen is joga van eljárást indítani.

A nemzetiségi fenntartók sérelmezték, hogy a cél el nem érését a magyar nyelv tanítása kapcsán nem tartalmi hibának, hanem fegyelmi vétségnek minősítette a törvény. A felekezeti tanító ellen követett eljárás nyomán pedig változatlanul lehetőség nyílott az iskola működésének a felfüggesztésére. A miniszter javaslatát a parlament közigazgatási bizottsága nacionalista irányban terelte tovább, hiszen a magyar többségű felekezeti iskolák automatikus magyar tannyelvűségének igényét az ismétlőiskola kizárólagos magyar-nyelvűségét is beterjesztette.

A törvény a külföldi tankönyveket kiiktatta a népiskolából, sőt a tanteremből az idegen földrajzra, történelemre utaló tárgyakat is ki kívánta iktatni.

A századfordulóra tehát elhal a liberális hagyomány, a tanítók köztisztviselővé válnak. A katolikus egyház támogatásáról biztosítja a kultuszminisztert, így a Lex Apponyi mint nemzetiségellenes és nem mint egyházellenes intézkedés épül be a magyar köztudatba.

Alfabetizmus és a nemzetiségek

A legalsó társadalmi csoportok iskolázási esélyeit vizsgálva a legérdekesebb mindig maga a végeredmény. Vagyis, hogy az egyes nemzetiségekből hány százaléknak sikerült megtanulni írni és olvasni. Az ábrán (lásd a következő oldalt) láthatjuk, hogy a német és magyar népesség kiemelkedő iskolázottságát egyenletes tempóban tudta tovább növelni, a magyar népességen belül másfélszeresre, a német népességben ötnegyedszeresre nőtt az írni-olvasni tudók aránya.

A magyar és német nemzetiséget követi a horvát és a szlovák népesség, a századfordulón e két nemzetiségi csoport alfabetizmusa is túllépi a bűvös 50 százalékos arányt, s az első világháború előestéjén már minden második szerb is írástudó. (Lásd a következő oldalt.)

A liberális oktatáspolitika kezdetekor a magyaroknál-németeknél jóval alacsonyabb műveltséggel/írástudással bíró nemzetiségek körében a növekedés nagyságrendje jóval meghaladja az Osztrák–Magyar Monarchia két uralkodó nemzetére jellemző trendet. A három legalacsonyabbról induló populáció: a román, a rutén és talán a szerb. E népek körében az időszak végéig megháromszorozódott az alfabéták aránya. A szerb alfabetizmus szintén az igen tekintélyes 2,7-szeresre növekedését fenntartással kell fogadnunk. Az 1880-as népszámlálás a szerbeket és horvátokat egy nemzetiségként kezelte, s alfabetizmusuk arányát is együtt közölte. Ennek nyomán végeztük el a számítást. A számítás abból az előfeltevésből indult ki, hogy akárcsak 1890-ben és 1900-ban, az 1880-as népszámlálás idején is szinte pontosan 7:3 a horvátok és a szerbek egymáshoz viszonyított aránya. Azt is fel kellett tételeznünk, hogy akárcsak 1890-ben, 1900-ban és 1910-ben, jelentős az eltérés a két eltérő felekezetű és történelmű nép iskolázottsága között. Szemléletesen kifejezve: a szerbek éppen egy évtizedes késéssel érik el a horvátok iskolázottsági szintjét.

Az ezen előfeltevések után megállapított horvát adat hitelesnek tűnik; e szerint ugyanis a nemzetiségek közül az uralkodó nemzettel legbarátságosabb viszonyban lévő horvátok többet „emelkedtek" az 1880-as évek során, mint a szlovákok vagy a románok. (Persze, ha a horvát adat igaz, akkor a szerb adatnak is igaznak kell lennie, ami hasonló nagyságrendű emelkedés lenne – nem sokkal alacsonyabb szintről indulva.) Ha valaki a fenti becslés-sorozatot fenntartással fogadná, annak figyelmébe egy enyhébb, de már mindenképpen bizonyítható állítást ajánlok: míg a horvátoknál az 1890 és 1910 közötti két évtizedben az eredeti szint 147,4 százalékára nőtt az írástudók aránya, addig ez az adat a szerbeknél 166,0 százalék. Mindenképpen igen jelentős tehát a növekedési ütem különbsége.

A növekedési ütem szempontjából érdemes megvizsgálnunk az egyes évtizedeket is. A magyar és német népességben egy lassan „laposodó" növekedési görbét tapasztalhatunk. Ez többé-kevésbé a két népcsoport magas iskolázottságával magyarázható. Ugyanakkor mutatja az alfabetizmus növelésének belső korlátait. A tény, hogy a német írástudók arányának növekedése is lelassul, megkérdőjelezi azt a húszas–harmincas évek publicisztikájában elterjedt és a neveléstörténet-írásba is átkerült állítást, hogy a századforduló kormányzata a kormánypárti nemzetiségi vidékek javára elhanyagolta a „színmagyar Alföldet", s emiatt nem növekedhetett tovább a magyarok iskolázottsága (Kornis: 1927, Klebelsberg).

A szlovákok, a horvátok és a szerbek esetében az 1880-as évek hozzák a legjelentősebb növekedést, utána némileg lassabban, de töretlenül fejlődik a két délszláv nemzetiség iskolázottsága. A szlovákok esetében még a századforduló után is megfigyelhetünk némi gyorsulást. (A horvátok esetében – hiszen az 1900-as 52,8 százalékos szint körükben 1910-re már az igen magas 62,5 százalékra nő – a növekedés „nem lassulása" ugyanilyen iskolázási expanzió jele). A románoknál, a ruténeknél a növekedés üteme fokozódik, azaz a növekedéssel együtt járó természetes lassulást bőven ellensúlyozni tudja az e területeken kiépülő iskolahálózat, illetve hogy a fejlődés a munkaerőpiacon még a legelhanyagoltabb területeken is díjazni képes az írástudást. (A román- lakta területeken az iparosítás ez a munkaerőpiaci erő; a mérhetetlen szegénységben élő rutén nép körében pedig a századforduló előtt indulnak meg a kormányzati forrásokra és az FM szakapparátusára támaszkodó mezőgazdaság-korszerűsítési törekvések.)

Magyarország legelmaradottabb területei és legiskolázatlanabb népei számára a Monarchia tehát még utolsó évtizedeiben is növekvő ütemben nyújtott iskolázási lehetőségeket. Az egyén, az állampolgár oldaláról vizsgálva a kérdést, a legalacsonyabb társadalmi csoportokhoz tartozók számára a Monarchia népoktatási rendszere nemzetiségtől függetlenül kínálta fel a polgári társadalomba való beilleszkedés legfontosabb feltételét, az írás-olvasás megtanulásának lehetőségét. Anélkül, hogy tagadnánk a magyarosítás szándékát a

századforduló és különösen az azt követő évek kormányzataitól, ezt a tényt nem szabad figyelmen kívül hagynunk, amikor megítéljük a dualizmus korának oktatáspolitikáját.

Magyarosítás

Az iskolázási politika magyarosító jellegét leginkább azzal mérhetnénk, hogy az iskolarendszer milyen arányban biztosít lehetőséget az egyes nemzetiségeknek, hogy saját tannyelvű iskolába járhassanak. Ilyen kimutatás azonban a fent vizsgált korszak nagy részében nem készült. Ezért csak a nagyságrend érzékeltetésére a korszak végéről mutatunk be két adatsort. (Sajnos ez esetben nem sikerült tartani az adatsorok között az évtizedes távolságot, mert az 1900-as és 1905-ös helyzetről szóló statisztikai évkönyvek még nem közölnek ilyen adatsort, azt valószínűleg az Apponyi-féle politika hatására veszik fel az évkönyv rendszeres rovatai közé. Trianon után viszont már természetesen nem álltak rendelkezésre statisztikai adatok a történelmi Magyarországról. „Kárpótlásul" közlünk még egy adatsort, mely azt mutatja, hogy az adott tannyelvű iskolába hány százaléka járt az ország tanulóinak: ebből az egész kérdés nagyságrendjére talán lehet következtetni.) (Lásd a következő oldalt.)

Megállapíthatjuk, hogy ebből a szempontból a legjobb helyzetben a magyar többség után a szerb és a román kisebbség áll, hiszen négyötödük, illetve háromnegyedük látogathatja a saját tannyelvű iskolát.

A szlovákoknak és a németeknek kevesebb mint egyötöde, a ruténeknek (és olaszoknak) kevesebb mint egytizede járhat saját anyanyelvének megfelelő elemibe. A horvátoknak – persze Horvátországot nem számítva – gyakorlatilag nincsenek saját elemi iskolái, alig félszáz horvát gyermek részesül anyanyelvű oktatásban. A többiek magyar tannyelvű iskolákba járnak, s 2 százalék olaszba.

Az első világháborút megelőző öt esztendőben a románok esetében érezhetően, a szlovákok, rutének körében drámaian romlottak az anyanyelvű iskolázás esélyei. E körülménynek, mely nem komplikált matematikai eljárások, hanem korabeli statisztikai évkönyvekből végzett egyszerű százalékszámítás segítségével mutatható be, a kortársak előtt is nyilvánvalónak kellett lennie.

A magyar nyelvhatár védelmére beindult Julián Egyesület, a nagyarányú állami iskolaépítési program és az Apponyi-féle törvények együttes hatásaként csökkennek az anyanyelvű iskolázás esélyei. Ez az esélycsökkenés ráadásul a legjelentősebb számú és külső „testvérnemzetek segítségét" (kevésbé költőien szólva, a Monarchia-ellenes nagyhatalmaktól támogatott, az anyaországnál fejlettebb területek bekebelezését remélő szerb és román kormányzat támogatását, a Monarchián belüli határok átszabásától olcsó szlovák munkaerőt és mezőgazdasági területeket remélő cseh uralkodó körök támogatását) bíró nemzetiségeknél következik be.

Az alfabetizmus, az iskolázás rohamosan javuló tendenciája így a román és szlovák elit tudatában nem pozitívumként jelenik meg, hanem éppen fordítva: az iskolázási expanzióban a magyarosítási politika eszközét s ekképpen saját bázisuk csökkenését láthatják.

Az 1883: 30. tc. és a középiskolai igazgatóságok működése

Míg a népoktatás radikális átformálása alapvető igény volt a kiegyezés után, addig az előző években kialakult középiskolai viszonyok bolygatása sokkal kevésbé volt sürgős. Az 1849-es Entwurf ugyanis a hagyományos hatosztályos gimnázium két éves filozófiai tanfolyam helyébe már megteremtette a modern 4+4-es gimnáziumot és a reáliskolát. A standardizáció eleme volt a tanári képzettségi szint garantálása, az osztálytanítás helyett a szaktanítás, illetve az érettségi vizsgálat bevezetése.

1867 után a gimnáziumról csak viták folytak, de a reáliskola valóban átalakult. Eredetileg ugyanis az alreál a helyi viszonyoktól függően 2-3-4 osztályos a felső tagozat viszont mindenütt három éves volt és részben a technikai főiskolára részben a gyakorlati életre készített elő. 1875-ben az iskola nyolcosztályossá vált, technikai jellegétől megszabadulva a matematikai természettudományi modern nyelvi képzést hangsúlyozó modern középiskolává vált.

Az 1883: 30 tc. – többszöri kísérlet után alkotta meg – a formális értelemben többször módosított, logikájában azonban 1934-ig változatlanul érvényben lévő középiskolai törvényt. A törvény megerősítette a két alapvető középiskolatípust. (A reáliskola csak a műegyetemre, a tudományegyetemek természettudományi- matematikai szakjaira, valamint a bányászati, erdészeti, gazdasági akadémiákra biztosított felvételt – lehetőség volt azonban arra, latinból, görögből tanulóik kiegészítő vizsgát tegyenek, s így mindenhol továbbtanulhassanak.)

A liberális törvény mindenkinek megengedi az iskolaállítást, a felekezetek joga ezen felül a nyilvános középiskolák tannyelvének meghatározása, noha magyar nyelv és irodalomóráról gondoskodni kötelesek, s ezen tárgyak a VII., VIII.-ban mindenképpen magyarul tanítandók – az érettségi is magyarul teendő belőlük.

A törvény szabályozza a középiskolai felvételit, a maximális osztálylétszámot, az óraszámot, a felügyeletet, s a tanárok képesítését.

A középszintű tanügyigazgatás nehezebben konszolidálódott. 1849 után a Ratio Educationis óta elkülönült középiskolai adminisztráció teljes egészében beolvadt a politikai adminisztrációba. 1860-ban rövid időre teljes mértékben centralizálta a helytartótanács a maga számára, de mivel ez kivihetetlennek mutatkozott, 1862-ben újra életbe léptették a Ratio Educationis óta ismert főigazgatói rendszert (Finászy: 1896: 207).

A főigazgatók hatásköre azonban már nem volt a régi. Az akadémiák ugyanis közben valóságos főiskolákká fejlődtek, s eképpen a legtekintélyesebb intézmények már nem tartozhattak főigazgatói hatáskörbe; az 1868-as törvény pedig kivette kezükből a népoktatást is. Az ekkoriban keletkező állami középiskolák sem tartoztak hatáskörükbe. Ennek egyik igen fontos oka az volt, hogy a tankerületi főigazgatók kivétel nélkül exponált katolikusok voltak, s a kormány az általa létrehozott felekezet-semleges intézeteket nem kívánta rájuk bízni (MP: 1902: 86). Kiderült azonban, hogy a minisztérium az állami középiskolák adminisztrálását sem győzi, ezért 1875-ben ezek is a főigazgatóságok alá kerültek (MP: 1902: 86). A főigazgatói állások részben vallási feudumok maradtak: a 12 főigazgatóságból 4 valláshoz volt kötve (MP: 1895: 85). A főigazgatóságok, ellentétben a kortársak előtt is jól ismert külföldi példákkal, nem illeszkedtek az általános megyei adminisztrációba, azaz dekoncentrált szervek voltak és így intézkedési hatékonyságuk is véges volt (MP: 1902: 87).

A középiskolák tanügyigazgatásának elkülönítését a tanfelügyelői rendszertől a következő körülmény teszi világossá: a középiskolarendszer felülről lefelé épült ki, és nem alulról építkezett, mint a többi iskolák. A középiskolák elsődleges funkciója az volt, hogy a hallgatókat az egyetemekre előkészítsék.

Míg a népiskolák és a „középfokú" – tehát nem középiskolák, hanem polgári, tanítóképző – iskolák mindenekelőtt a helyi igényeknek feleltek meg, a középiskolák a több megyényi

területről gyűjtötték össze a diákokat. A polgárok óriási tömege használta a népiskolákat, ahol az iskolafenntartás meghatározó mértékben helyi adókból történt, de csak kicsiny, ám eleve jelentős társadalmi súllyal rendelkező polgárok gyerekei választották a középiskolákat, s azok fenntartása meghatározó mértékben a fenntartók vagyonából, az állami költségvetéstől elkülönült célvagyonból (Tanulmányi Alap), tandíjakból, vizsgadíjakból és adományokból történt.

A tanítók – felügyelőiknél bizonyíthatóan alacsonyabb szakmai előképzettséggel – közel sem igényelhettek olyan értelemben vett szakmai autonómiát, mint a középiskolai tanárok, akik – ezt jogszabály írta elő – az országban elérhető legmagasabb szaktudományos végzettséggel (tudományegyetemi diplomával) rendelkeztek, és sokan közülük egyetemi magántanárok vagy akadémikusok voltak.

Ennek következtében a tankerületi főigazgatók személyében megjelenő központi államot nem ellensúlyozhatta a helyi polgárokat képviselő megyei közgyűlés, községi képviselő-testület, vagy az iskolaszék, hanem másféle egyensúlyok épültek be a rendszerbe:

a) A szaktudományos és egyetemi körök, amelyek a középiskola igazgatása és szaktárgyi felügyelete kérdéseiben befolyásuk alatt tartották a minisztériumot és a – gyakran – ilyen körökből kikerülő tankerületi főigazgatókat;
b) Az iskolafenntartók, melyek – a gyakorlatilag közadókra épülő egyházi népoktatással szemben – maguk a saját vagyonnal rendelkező szerzetesrendek, törvényben biztosított autonómiájú protestáns egyházak voltak. Az iskolafenntartók befolyásolására létrejött első szervezet az Országos Református Tanáregyesület volt. Azzal a két fő céllal alakult meg, hogy tisztázza a tanárság közjogi helyzetét az egyházi szervezetben, továbbá, hogy az egyházat és az iskolát „közelebbi viszonyba hozza" (MP: 1902: 268). A századforduló után valamennyi jelentős középiskolával bíró felekezet tanárai egyesületet alkottak;
c) Az Országos Középiskolai Tanáregyesület, melynek nemcsak érdekképviseleti, hanem szakmai kompetenciáját is elismerte a minisztérium, a tanügyigazgatás, a közvélemény, a sajtó, s amelynek ennek következtében azok a tanárok is tagjai maradtak, akik közben felekezeti alapon is szerveződtek;
d) A tantestületek és az igazgatók maguk. Egy gimnáziumigazgató nem volt kisebb presztízsű személy, mint a tankerületi főigazgató. Az igazgatók a középszintű tanügyigazgatáshoz képest magas jövedelemmel rendelkeztek, hiszen még egy tanítóképző intézet igazgatójának is évi 800 koronával volt magasabb a fizetése, mint a főigazgatónak (MP: 1902: 97).
e) „A kereslet", azaz, hogy az iskola milyen mértékben volt képes magához vonzani a diákokat és milyen tandíjat tudott tőlük behajtani, meghatározta, hogy az iskola anyagilag mennyire volt önálló és mennyiben kellett fennmaradása érdekében fenntartója vagy az állam anyagi segítségét igénybe vennie, előbbi ugyanis informálisan – él-e meglévő jogaival –, utóbbi pedig formálisan is ettől tette függővé a beleszólás mértékét.

Ezek az egyensúlyok a harmincas évek közepéig lehetővé tették, hogy a tartalmilag folyamatosan változó középiskolarendszer igazgatása strukturálisan változatlan maradjon. Változatlan maradt ez annak ellenére, hogy az egyensúlyi helyzet szereplői folyamatosan léptek fel olyan kisebb-nagyobb követelésekkel, amely helyzetüket megerősítette volna.

A tanáregyesület – amelyet jellegzetes tudós tanárok vezettek – a szaktárgyi kontroll elvételét szorgalmazta a főigazgatóktól és olyan központi szakreferensek kinevezését, akiknél a tudományos szempontok domináltak volna (MP: 1902: 201). A tanügyigazgatás alsó szintjét jelentő iskolaigazgatók ebben olyan mértékig partnerek voltak, hogy saját helyi hatalmuk növelése érdekében a területi alapú főigazgatói rendszer megszüntetését szorgalmazták, azt, hogy a főigazgatók a VKM-ben üljenek, s látogatásukra ne évente, hanem háromévente kerüljön sor. A főigazgatók „tanácsa" ezért cserébe a tankönyv-

engedélyeztetés jogát kapta volna meg, ami viszont sértette a már akkor nagyhatalmú Országos Közoktatási Tanács és mindazok érdekeit, akik azon keresztül érvényesíthették nézeteiket (MP: 1895: 88). A főigazgatók viszont az „állami érdek", „főfelügyelet" érveinek hangoztatása mellett azzal is legitimálni kívánták hatalmi törekvéseiket, hogy az iskola és a szülők közötti viszályok egyengetőiként léptek fel. „Ha a szülők nem találnának senkit, a ki ügyüket bajukat meghallgatja, felvilágosítja őket és jogos panaszaikat amennyire lehet orvosolja, bizony sokkal több baj volna, mint amennyi így is van… Amit a főigazgatók ebben az irányban szép csendben elintéznek, arról nem szólnak akták" (MP: 1902: 93–94).

A tanárok szaktudományos legitimációjával két érvet állítottak szembe: a tankerületi főigazgatók a „középiskolai oktatás tárgykörében" váltak szakemberekké, és ennek a szakértelemnek a birtokában annak a tanárnak is tanácsot adhattak, aki az egyes tantárgyaknak megfelelő szaktudományban fölöttük állt. Nem kevesebbről van tehát szó, mint hogy a pedagógiai-módszertani tudás, a tökélyre fejlesztett herbartizmius-zillerizmus a tanügyigazgatással kötött szövetséget, míg az ágazati szaktudományok a tanárokkal. Azok a főigazgatók, akik elismerték, hogy a tantárgyankénti szakfelügyeletre is szükség van, a szükségből erényt kovácsolva a főigazgatók mellé megfelelő számú segéderő – egy-egy szaktárgyspecialista – beosztását szorgalmazták, akik az iskolákat látogatnák. A tudományos szféra ellensúlyozására a tanügyigazgatás három helyen keresett szövetségest:

1. A pedagógiai szaktudományban, melynek irányítására létrehozott Magyar Pædagogia Társaság központi szakfolyóirata közel sem pedagógiai kérdésekkel foglalkozott elsősorban, hanem mindenekelőtt oktatáspolitikai kérdésekkel. Azt, hogy a tanítási módszerességben való jártasság egyáltalán érték, a tanárképzőben és annak gyakorló iskolájában kezdték el a leendő tanárok tudatába beépíteni. A pedagógiai legitimációra azért is szükség volt, mert a tudományos értékeket középpontba állító tekintélyes tanárok szemében a főigazgatói munka egyszerű „irkafirka" volt (MP: 1901: 107).
2. A közvélemény felé azzal lehetett érvelni, hogy a szakrendszer túlzásai, a szaktudósi felügyelet csak kárt okoz, hogy a tanárok már így is túlságosan tudósok és semmi mással nem törődnek.
3. Az OKT-ban, melynek a főigazgatók felajánlották az iskolalátogatás jogát, a szakfelügyelet funkciójának részleges betöltését (MP: 1902: 95).

A főigazgatók követelték, hogy mint más országokban is, az oktatáspolitikai tervezetek előkészítésébe vonják be őket – magyarán: ezeket ne kizárólag az OKT mint szakmai fórum és a központi apparátus mint igazgatási fórum kontrollálja, mielőtt politikai szintre kerülne a döntés, hanem ők is. A személyi ügyekben is szélesebb hatáskört követeltek, hiszen csak az állások töredéke töltetett be pályázat útján, a többi gyakorlatilag a fenntartó olyan döntései alapján, melyeket a főigazgató csak utólag ellenőrizhetett. Közvetlen érintkezési jogot követeltek a vármegyei hatóságokkal szemben, hogy ha el kell járni egy ügyben, akkor ne kelljen a központon át érintkezni. (Jellegzetes eleme ennek a gondolkozásnak, hogy hatósági segítséget vár el a vármegyei hatóságoktól, miközben fel sem merül benne, hogy beleszólást biztosítson nekik a területükön működő középiskolák ügyeibe. Mintha az államigazgatás két azonos minőségű szervéről lenne szó, csak éppen az egyik a VKM, a másik a BM alárendeltségében, s eképpen fölösleges bürokrácia, hogy csak kormányszintről lehet számukra utasítást adni. Látható: e nézetével a tanügyigazgatás apparátusa a közigazgatás államosítása, a választott szervek szerepének csökkentése irányába hatott az általános igazgatás vonalán is.)

A főigazgatók is – hasonlóan a tanfelügyelőkhöz és a tanítókhoz, viszont éles ellentétben a középiskolai tanárok és a felsőkereskedelmi iskolai tanárok nagy részével – a politikai nacionalizmussal kerestek szövetséget, amikor azt hangsúlyozták, hogy a felügyelet decentralizálása – ellentétben az egységes nemzetállamokkal – Magyarországon nem kivihető, mert ez az állami oktatás egységének felbomlásához és a nemzetiségi érdekek érvénye-

süléséhez vezetne. (Csak egy központból ellenőrzött és a helyi erőviszonyoktól nem függő tankerületi főigazgató állhat ellent a századfordulóra már megerősödő nemzetiségi elitek iskoláztatási ambícióinak – MP: 1902: 174).

A főigazgatók elképzeléseiben felvillan az 1935-ös rendezés előképe, azaz a népoktatás integrálásának vágyképe is (MP: 1902: 174). A főigazgatók tanfelügyelői szakvizsga helyett – amit a minisztériumi igazgatási apparátus szorgalmazott annak megakadályozására, hogy tanfelügyelőket politikai érdekek alapján nevezzenek ki – az állás presztízsének emelését javasolták, kiemelését a megyei határok, a megyei kontroll alól. A II. országos és egyetemes tanügyi kongresszus is javasolta, hogy a tanfelügyelőt és főigazgatót hozzák kapcsolatba, a vallás és közoktatásügyet viszont még miniszteriális szinten is válasszák el (MP: 1895: 542).

Jellemző, hogy a professzionalizmus megerősödése a tanügyigazgatásban és a regionális kontroll lehetőségének meggyengülése oda vezetett, hogy a központi döntéshozatal befolyásolására kívántak fokozódó hatást gyakorolni. A debreceni református körökből induló mozgás az OKT-nak nemcsak azt a feladatot adta volna, hogy a VKM kérésére lépjen, hanem kezdeményezési jogot is. A külföldi tanügy referálására pedig függetlenített előadó alkalmazását szorgalmazták (MP: 1895: 559). Az országos viták felerősödését is azzal kell magyaráznunk, hogy a helyi egyensúlyok, a gyakorlati érdekérvényesítés helyébe fokozatosan az országos szintű (azaz nem a helyi igazgatási gyakorlatban, hanem a központi rendelkezésekben, központi intézmények vonatkozásában megjelenő) egyensúlyok kerültek.

Az alap- és szakoktatási rendszer egyensúlyrendszere a harmincas évek közepére rendkívül súlyos válságba került. Először is meggyengült az a megyerendszer és az a községi önkormányzat, amely a népiskolai egyensúly fő elemét adta. A tanítók kötődése a tanügyigazgatáshoz mind erősebb lett, hiszen míg a századforduló előtt a kevéssé iskolázott iskolaszéki tagok ellenőrzése ugyan megalázó volt a számukra, de – a tanítás belső kérdéseit illetőleg – nem jelentett érdemi fogyasztói kontrollt. A tanító, lévén a falvak nagy részének egyetlen képzett embere, addig a polgári iskolát és középiskolát végzettek számának rendkívüli felszaporodása a falvakban a két világháború között már-már tűrhetetlenné tette az iskolaszéki, önkormányzati kontrollt. Szövetségest a tanítóság csak a tanügyigazgatásban találhatott, mely egyben érvényesülési lehetőséget is kínált tagjai számára.

A tanfelügyelők, a tanítók érdekeinek találkozása, az egyházak anyagi függetlenségének csökkenése, a községi és megyei hatalom relatív meggyengülése az oktatáspolitikai arénában is lehetővé tette a hatalom koncentrálását célzó 1935-ös tanügyigazgatási törvényt.

Hasonlóképpen elmondhatjuk, hogy az irányított gazdaság kibontakozása, a középrétegek benyomulása a gazdasági szférába, az Ipari Minisztérium létrejötte és ezzel a relatíve liberálisabb Kereskedelmi Minisztérium hatalmának visszaszorulása lehetővé tette, hogy a szakoktatás igazgatását is integrálják, az ottani egyensúlyokat is az igazgatási expanziónak rendeljék alá. Teljesen egyértelmű, hogy ebben a helyzetben nem az a szerv – a tanfelügyelő – kapta vissza az intézményeket, amelytől elvették, hanem az a főigazgató, akinek történetileg semmi köze nem volt ezekhez az intézményekhez, de még a lokális egyensúlyok maradványai sem kötötték, mint a tanfelügyelőt. Az utóbbi megoldás a szakoktatási intézmények számára is elfogadhatóbb volt, mert azt jelezte, hogy az egykor népiskolai szférába tartozó intézmények elindultak a középiskolává válás felé, az egykori tanítókat mindinkább tanárnak lehet nevezni (Lengyel Gy.: 1981: 74).

A népoktatás felső fokozatának (a polgári iskolának) átkerülése a tankerületi főigazgató hatáskörébe hasonlóképpen a presztízsnövekedés ígéretét hordozta a polgári iskolák tanárai számára, akik eképpen azt is könnyebben tűrték, hogy a közelmúltban kiharcolt független főigazgatóságaik megszűntek. Az utóbbi megoldás – azaz, hogy a tanügyigazgatás átszervezése után a polgári iskolák a középiskolákkal, illetve a szintén 14. életévüket betöltötteket befogadó szakiskolákkal kerültek egy sorba és nem a népiskolákkal – előrevetítette, hogy a rendszer keretei között a népoktatás továbbfejlesztése nem a polgári iskoláztatás kiterjesztésével, hanem a nyolcosztályos népiskolával fog megvalósulni. Az intézkedés igazgatási

eszközökkel is olyan érdekeket generált, melyek azután bebetonozták a korai választás kényszerét a magyar iskolarendszerben.

A középiskolák igazgatásának sajátos egyensúlyelvét is kikezdték a társadalmi folyamatok. A középiskolázás „tömegesedése" – legalábbis a középiskolába járók számarányának megnövekedése – egyre fokozta a szülők igényét, hogy beleszóljanak az iskolai életbe. Ez elől menekülni csak „felfelé mutogatással" lehetett. Ez a főigazgatók hatalmának kiterjesztése irányába hatott. A tény, hogy az állami hozzájárulás a nem állami tanárok fizetéséhez, az iskolák dologi költségeihez nagyságrendileg megnőtt, megnövelte a főigazgató befolyását a fenntartókkal és a csökkenő teherviselőképességű szülőkkel szemben (A Budapest vidéki: 1929: 9).

A tanári munka eltömegesedése a tudós tanárok arányának visszaszorulásához vezetett. Az egész tudományos intézményrendszer modernizálódott, „függetlenített kutatókkal" töltődött fel, és a preszcientikus-faktológia (amit helytelenül pozitivizmusnak szoktak nevezni) uralmának megtörése, a szellemtörténeti és más társadalomtudományi, természettudományi szemlélet megerősödése csökkentette a kisebb infrastruktúrával, korlátozott szabadidővel rendelkező középiskolai tanárok versenyképességét a tudományos szférában. Mindez oda vezetett, hogy az érdekösszefonódás a középiskolai és tudományos szféra között csökkent; a tudományos szféra, noha fájlalta a középiskola színvonalromlását, erőfeszítéseit nem annyira a középiskolai tanárok szellemi függetlenségének védelmére, hanem az egyetem kapuinak eltorlaszolására koncentrálta.

Az egyetemi körök jellegzetes követelései nem a tanárok autonómiáját védték, hanem például 1934-ben a középiskolai érettségi „egyetemi felvételre bocsátható" záradékának aláírási jogát szerették volna megszerezni a tanügyigazgatástól, vagy éppen a tankönyvpiac helyén létrejövő tankönyvmonopólium adta lehetőségekkel szerettek volna élni, éppen a középiskolai tanárok rovására. Sokféle okból tehát, de a tudományos körök egyensúlyozó szerepe is megszűnt (Partenon: 1934: 9). A politikai hatalom expanziójának tehát e szférában sem volt akadálya, megszülethetett az 1935-ös tanügyigazgatási reform.

Sokan mondhatják, hogy a fenti folyamatok nem teljes egészében cáfolják meg azt a hagyományos képet, hogy Magyarországon 1777 óta folyamatosan nem egy egyensúlyelvű, hanem egy centralizált oktatásigazgatás bontakozott ki, hiszen még nem állnak rendelkezésünkre olyan „mélyfúrások", melyek bizonyítanák, hogy az említett ellenerők mennyire tudták egyensúlyban tartani a rendszert, mennyiben tudták kontrollálni a leglátványosabb tevékenységet végző szereplők, a tanügyigazgatási tisztviselők tevékenységét. E sok tekintetben jogos ellenérvre csak azt a választ lehet adni, hogy ha erről nincs is képünk, a tanügyigazgatás „output"-járól már van. Azaz: 1868 és 1935 között nem sikerült egy totálisan ellenőrzött iskolarendszert kiépíteni. Ha 1919 után csökkenő mértékben is, de mindvégig jelen volt a kormányzati ideológiával nem teljesen azonos szellem az iskolákban. A magániskolák, és különösen a magánszakiskolák, viszonylag alacsony száma jelzi, hogy az iskoláztatási ambíciókat megfogalmazó csoportok a fennálló iskolarendszerben valamennyire mindenképpen érvényesíteni tudták érdekeiket, ellenkező esetben nyilván iskolákat alapítottak volna. Továbbá az oktatási rendszert nem rázták meg folyamatos botrányok, a sajtó is csak mérsékelt terjedelemben nyújtott teret a közoktatáspolitikára vonatkozó panaszos interpellációknak, a közoktatás éves költségvetési vitáinak.

Mindebből az következik, hogy azok a társadalmi csoportok, melyek tőkéjükkel, presztízsükkel vagy újságolvasási hajlandóságukkal befolyásolhatták, hogy milyen kép jelenjen meg a közoktatásról a sajtóban, nem voltak, nem lehettek kifejezetten elégedetlenek a tanügyigazgatással, hiszen akkor ennek sokkal több nyoma maradt volna, legalább annyi, amennyi egyfelől a többi szakigazgatási ágakkal való elégedetlenségnek, másfelől az iskola többi kérdésével (például tantervi kérdések, túlterhelés) kapcsolatos elégedetlenségnek.

A középiskolai igazgatás: „primus inter pares", avagy hatóság

Az előző fejezetben a középiskolát a főigazgatóságok felől néztük: természetes azonban, hogy alapfokú tanügyigazgatás is kialakult. Laikus kontrollról ez esetben természetesen sosem volt szó: így itt inkább az a kérdés, hogyan és miért fejlődik az igazgató a tanárok szinte egyenrangú társából egyértelműen fölérendelt hatósággá.

A középiskolai tanárok – mint említettük – már a 19. század közepén igen nagy tekintélyű személyiségek mind a helyi társadalomban, mind a tanügyigazgatás szemében. Nagy részük egyetemi magántanár, a szerzetesrendek magas rangú vezetője (például a ciszterciek igazgatótanára egyben rendházfőnök is), vagy a protestáns egyházak világi vezetője. Az igazgató hatalma a nagy tekintélyű szaktanárokkal szemben rendkívül korlátozott volt. Hatalmának korlátozottsága azonban nemcsak tekintélyes kollégáival szemben volt feltűnő, hanem még az iskolai szolgákat is a minisztérium nevezte ki. „A középiskolai igazgatók jogköre a szolgákkal szemben minimális és összehasonlítva a pénzügyigazgatókéval, valóban semmis" – panaszolja fel a századvégén a Pedagógiai Társaság folyóirata (MP: 1896: 49). Az ötvenes években az igazgatói pozíció még évenként rotált, később hároméves megbízatássá vált, melyet egyszer meg is lehetett hosszabbítani.

Lassan kiformálódtak azok az érdekellentétek, melyek az igazgató és a tantestület között húzódtak. Az igazgatóknak egyre inkább az volt a törekvése, hogy a rendtartás az igazgatókat a tanárokkal szemben védelmezze. „Bármily liberális és ideális elvekkel fogtam alig három év előtt az igazgatósághoz, máris szomorúsággal tapasztalom, hogy méltányos és igazságos eljárás nem mindig vezet célhoz, s vannak olyanok is, kikkel szemben kíméletlen szigorúság van helyén" – írja egy igazgató (MP: 1896: 202). A tanároknak azonban továbbra is maradt érdemi lehetősége a minisztériummal való közvetlen érintkezésre, nemcsak igazgatójuk, de néha főigazgatójuk megkerülésére is. Ennek ellenszereként jelenik meg először az igazgatói szakma professzionalizálódásának követelése. Kemény Ferenc a tanáregyesület közlönyében kezdeményezte, hogy alkottassék rendelet az igazgatók gyakorlati képzéséről: értekezleti jegyzőséggel való megbízás, igazgatói irodába való beosztás, szüneti igazgatóhelyettesi megbízás révén kívánta volna a szakma professzionalizálását (OKITEK: 1892: 150). Egy rendtartásszakértő már szövetségeseket keres céljaihoz, normatív hatalmat ajánlva a VKM tisztviselőinek is, illetve a gyakorlóiskola tanári gárdájának is. „Az igazgatói képesítést én két vizsgálat letevéséhez kötném: az egyik volna az adminisztrációnális vizsgálat, a másik, hogy úgymondjam, tanulmányi szigorlat. Az elsőt a közokt. minisztériumban kellene kiállani... tárgyai: az összes szervezeti és admin. tudnivalók, főleg a Középisk. Törvény és a Rendtartás szellemének alapos felfogása és alkalmazása. A tanulmányi szigorlat célja, tekintettel, hogy tanáraink legfeljebb két szakból vannak képesítve, az igazgatóknak pedig a középiskolai összes tárgyakban tárgyilag és metodikailag jártasaknak kell lenniök – a középiskolai összes tárgyakban való jártasság előtüntetése, azon fokig, amit a tanulóktól követelünk." S ehhez kapcsolta volna a gyakorlat „szamárlétráját" (MP: 1896: 204). Az igazgatókat a század elejétől szorította a kormányzat némi konferenciázásra, s ekkortájt jelentek meg azok a gyakorlati célokat szolgáló igazgatási segédanyagok is, amelyek az igazgatói munka standardizálódását mutatták. Az igazgatók az adminisztratív munka nagy részét helyettesekre próbálták hárítani, erre azonban a törvény nem adott lehetőséget.

Mindennek eredményeképpen általános tapasztalatot foglalt össze egy parlamenti képviselő, amikor a századforduló után így foglalta össze a helyzetet: „Az igazgatói állásra nem törekszik senki; rendszerint fiatal embernek kell átengedni a terrénumot; és miért? Mert bevett szokás szerint az illető igazgatót nem nevezik ki, hanem csak megbízzák az igazgatói teendőkkel, tetszés szerint egy-két esztendeig. Ha egy tanár igazgató lesz, tanári fizetésében degradáltatik; nem többet kap, hanem kevesebbet. Egy tanárnak, sem igazgatónak közjogi állása nincs, mert nincs olyan törvény, a mely őt a hatósági közegek közé

sorozta volna. Az igazgató nem szakíthat magának a szünidőre semmi szabad időt, mert helyettest a nyári időre alig talál, a törvény pedig nem gondoskodik arról, hogy az igazgatónak legyen helyettese. Vegyen példát a t. miniszter úr a fővárostól. A főváros már régen belátta, hogy az osztályoknak és a tanerőknek szaporításával gondoskodni kell az igazgatóról is annyiban, hogy neki helyettes adassék és a főváros minden egyes iskolánál számfeletti tanítót alkalmaz, a ki az igazgatónak kezére játszik, ő vezeti az adminisztrációt és ha szükség van, egyúttal helyettesíti az igazgatót." (KN: 1901: 356)

A pártpolitikai és világnézeti konfliktusok növekedése az iskolák körül azonban néhány évvel később megnövelte az igazgatói pozíció fontosságát. Egy 1906-ban a VKM megbízásából megjelent reformanyag (Alvinczy: 1906: 82) a korábbi koncepciót úgy módosítja, hogy az igazgató tanulmányi vizsgáját ne a tanárképző tanárai előtt tegye le – ebből is látszik, hogy Kármán köre ekkorra már erősen visszaszorult a tanügyigazgatási elittel szemben –, hanem a szakfelügyelők előtt, s a gyakorlatias jellegű adminisztratív tudás mellett a napirenden lévő oktatáspolitikai kérdésekben való „tájékozottságot", mi több, „saját véleményt" is megkövetelt volna. Így egy kultuszminisztériumi tisztviselőkből álló vizsgabizottság ellenőrizhette volna a jelölt politikai alkalmasságát. A tanári szakma érdekét súlyosan sértette, hogy igazgatójelöltségre már ötévi tanárkodás után lehetett volna pályázni. Az évtized második felében növekvő számban neveztek ki fiatal tanárokat igazgatóknak, s noha a tanáregyesület tiltakozására a miniszter 1911-ben megígérte, hogy minimum 15 évi szolgálattal nevez csak ki igazgatókat, az ezt követő 8 kinevezésből 5-nél megszegte ígéretét.

Az ok nyilvánvalóan a jelöltek politikai alkalmassága – és a 19. századi liberalizmus értékeit őrző idősebb generáció alkalmatlansága – volt: „Ezek nagyobb része annak az elfogult gyűlölködő és önző szellemnek a katonája, mely a legintenzívebb felekezetieskedést vitte be az iskolába... ezért kell tehát minden haladásnak útját állani, ezért kell hasznos, liberális embereket mindenhonnan kiszorítani, ezért kell a derék, józan, és lelkiismereti kötelességeit mindig híven teljesítő magyar papságot lelki válságba kergetni, a tudományosan képzetteket zaklatni vagy legalábbis nem támogatni, ezért kell hirdetni, hogy Magyarországon a vallásosságot üldözik, ezért kell az iskolákra egy követeléseiben szerénytelen, de tehetségeiben szerény fiatal generációt zúdítani, melynek az állásokra, az előrehaladásra való éhségét mesterségesen fokozzák" – fogalmazza meg a nemzedékváltás és antiliberalizmus politikai összefüggéseit rendkívüli nyíltsággal a tanáregyesület egyik előadója (OKITEK: 1911: 257).

A két világháború között a tanári érdekvédelem a politikai/tanügyigazgatási képességekkel előretörőkkel szemben továbbra is hangot kapott. Amikor az egyik igazgató (akire egyébként jellemző, hogy az ellenforradalom eredményeképpen került budapesti igazgatói állásba és majd 1944-ben (!) fog főigazgatóhelyettesi pozíciót szerezni) megkísérelte a tanári szakmából való automatikus kiemelkedés lehetőségével szembeállítva vizsgához kötni az igazgatói karriert, óriási botrány tört ki.

Pedig a „merész" szerző – a hagyományos tanárelit érdekeit követve – már tízévi tanári működés után tartotta volna csupán lehetségesnek az igazgatóhelyettesi megbízásra való jelentkezést. A vizsgáló bizottságba a szakfelügyelők helyett immár nyíltan a tankerületi főigazgatókat, valamint az egyetem (a Kármán-féle gyakorlóiskolával hagyományosan ellenséges, megbízhatóan antiliberális és ideologikus) pedagógia tanszékét kívánta bevonni, s két működő középiskolai igazgatót is a bizottság tagjává tett volna (OKITEK: 1930: 244).

Az igazgatóhelyettesek feladata – saját szaktárgyú tanárok látogatása mellett – leginkább a bürokratikus teendők átvállalása, s néhány éves várakozás az igazgatóságra, melyre (a 20 évvel korábbi miniszteri nyilatkozattal összhangban) a tanári pálya kezdete után 15 évvel nyílott volna lehetőség. A hagyományos – klasszikus, illetve történeti – műveltségű tanárelittel szemben Klebelsberg kedvenceinek, a Collegium Hungaricumok végzettjeinek biztosított volna előnyt az élőnyelvi beszédkészség megkövetelése. Az elképzelés ellenzői szerint a „tanári és igazgatói psziché között lényeges eltérés nincs, az igazgatónak épp csak a vezetéshez szükséges – nem ismeretekkel, hanem – tehetséggel kell rendelkeznie... Aki a

maga szakját mint tanár tovább műveli, az a maga tudományát bele tudja illeszteni a tudományok rendszerébe... s megértően fogja méltányolni a minden más szakos tanár törekvéseit"... „Odaülne-e egy tanár egy vizsgálóbizottság elé, melyben a javasolt számvevőségi szakember is helyet foglal...? Azt hiszem ez ellen tiltakoznék" – száll szembe maga a Közlöny szerkesztője a felvetéssel. A presztízssérelmen, a pluszvizsga felett érzett aggodalmon átsüt a félelem, vajon nem az eddig „konferenciális testület" élén álló igazgatói pozíciót kívánják ekképpen is a tanári renddel szemben kiemelni. Valószínűleg ez lehetett a széles körű felháborodás oka (OKITEK: 1930: 286).

A tanügyigazgatás, majd az 1932 után hatalomra jutó jobboldali politikai elit számára nyilvánvalóvá vált, hogy túl nagy konfliktussal járna egy olyan szabályrendszer alkotása, amely az igazgatóból normatív eszközökkel kreál politikai értelemben megbízható, igazgatási értelemben professzionális kasztot. A megoldás az igazgatói hatalom és önállóság visszaszorítása lett. A szaktanár és az igazgató véleménye az érettségi bizonyítványok osztályzatának megállapításakor továbbra is döntő súllyal esett latba, de az 1934-es középiskolai törvény által megalkotott bizonyítványzáradék, mely végül is – az érettségi helyett – eldöntötte, mehet-e a diák egyetemre vagy sem, már gyakorlatilag az iskolalátogatótól és nem a tantestülettől és nem is az igazgatótól függött. A tanügyigazgatás intenzitásának rendkívüli megnövekedése, az iskolalátogatások szaporodása, a tanárok óravázlatkészítési-bemutatási kötelezettsége a tanügyigazgatásnak az igazgatótól független ellenőrzési lehetőséget teremtett. A tanügyigazgatásnak 1936 után nyíltan megnevezett saját megfigyelője volt a tantestületben, akinek szava többet számíthatott, mint az igazgatóé, s gyakran olyan fiatal vagy tantárgyi okokból alacsony presztízsű tanárt választottak erre a pozícióra, aki semmi mástól nem remélhetett gyors karriert, csak munkatársai és igazgatója politikai, világnézeti kontrollálásától (Nagy: 1992).

Ha már most nem elkülönítve vizsgáljuk a népiskolákat és a népoktatásból kinövő iskolatípusokat (amelyek közül az előbbiekben csupán a polgári iskolát részleteztük, a többire nem kerítettünk sort) és a középiskolát, ahogy az egy kettős iskolarendszerhez illik, akkor megállapíthatjuk: az igazgatói állás megszerveződése a tanítók számára a laikus kontrolltól való megszabadulás egy része. Amint a laikus kontrolltól való félelem gyengébb, mint az igazgatói hatalom függetlenedésétől való félelem (ez először a polgáriknál következik be), a tanárok megkezdik az első lépést az igazgatói professzionalizáció megakadályozására.

A középiskolák tanárai számára az erős igazgatói állás természetszerűleg autonómiájuk csökkenését jelenti, az igazgatói kinevezések – ha szembenálltak a tanári elit belső értékrendjével – politikai célokat szolgáltak. A tanárság persze nemcsak a leplezetlen politikai kiválasztást utasította el, hanem olyan normák megalkotását is, amelyek az igazgatási tudás növekedéséhez vezettek volna. Jellemző módon a harmincas évek politikai erői miközben – ahogy majd látni fogjuk – az oktatási rendszer megerőszakolásához az igazgatási racionalizációt használták fő érvül, éppen ebben engedtek, ezáltal az önálló igazgatói szakma helyett politikai komisszároknak nyitottak teret a magyar közoktatás rendszerében.

A középiskola szabályozása és a nemzetiségi kérdés

A nemzetiségiek és a középiskolai főigazgatóságok

Az 1860-as évek óta több ízben kudarcot szenvedett oktatáspolitikai elit felismerte, hogy kellő erejű ideológiai legitimáció nélkül újra és újra vereséget szenvedne a középiskolai törvényjavaslat. A középiskolai törvényjavaslat újabb és újabb változatai egyre kevesebb lehetőséget biztosítottak arra, hogy a felekezeteken kívül más jelentkezők is nyithassanak nemzetiségi nyelvű gimnáziumot. Az 1880-as javaslat még minden jelentkezőnek megengedte volna ezt, az 1881-es azonban a törvényhatóságokat és községeket eltiltotta az iskolaalapítástól, de a magánosoknak és testületeknek mégis engedélyezte. Az 1880-as koncepció még engedélyezte volna, hogy a nemzetiségi tanárjelöltek a szakvizsgát anyanyelvükön tehessék le. A nemzeti nyomás ezt a tiltás irányába vitte, így Trefort azt a kompromisszumot ajánlotta, hogy e tilalom csak tíz év múlva lépjen életbe. Miközben Trefort gyorsított ütemben „átnyomta" a parlamenti bizottságokon a javaslatot, beindult az ideológiai gépezet, miszerint a cél a pánszláv, a germanizáló és a dákóromán agitációk ellensúlyozása. A javaslat mögé – miután az egyházak kinyilvánították ellenállásukat– felsorakozott a miniszterelnök is.

„Magyarosítási" szempontból a törvény csak azt rendelte el, hogy a nem magyar felekezeti iskolákban legalább a felsőbb osztályokban a magyart magyar nyelven tanítsák és magyarul érettségizhessenek. A technokratikus javaslat előadójává Trefort az „ideolokrata" Grünwaldot választotta. A szónok elmondotta, hogy más államokban a középiskola oktatáspolitikai, gazdasági, közigazgatási és kulturális kérdés, Magyarországon csak azért nemzeti, mert a nemzetiségek miatt államfenntartó uralomra van szükség. „Az államalkotás, a nyugati értékek bevezetése, a culturai hivatás főeszköze a gimnázium."… „A nem magyar lakosság tömegeinek megmagyarosítása lehetetlen, még ha a fennálló közjogi akadályokat elhárítjuk is… De ez nem veszély ránk nézve… A nemzeti egység nyilvánul meg a közös állami életben, az összetartozás tudatában az irodalom és kultúra közösségében." Ezt a „dolgok természeténél fogva csak a nemzet felső osztályai képviselik, a nemzet valóban csak a magasabb osztályokban él" (KN: 1881: 11: 170).

A szászok képviseletében megszólaló képviselő (Zay Rudolf) nem emelt kifogást az ellen, hogy a középiskolai tanárjelölttől megköveteljék a magyar nyelvtudást. A törvényjavaslat kialakítása során egyre kevesebb lehetőséget biztosított arra, hogy a felekezeteken kívül mások is nyithassanak más nyelvű gimnáziumot. A nemzetiségi képviselők úgy vélték, hogy a jövőben az érettségi biztos a magyar nyelven való tudást és nem a szaktárgyit fogja mérni. Román Sándor, egy másik képviselő, nyíltan kimondta, „a törvényjavaslat azon részeiben s intézkedéseiben, melyek a nyelvre vonatkoznak, aggályaim nem volnának, hanem a veszedelem abban rejlik, hogy a felekezetek kiforgattatnak autonomiájukból" (KN: 1881: 11: 179).

A törvény az oktatás rendes tárgyai sorában kötelezően írta elő az intézet tannyelvét és az adott nemzetiség irodalmának történetét. A felekezeti iskolák a magyar nyelv hatékony tanítása érdekében köteleztettek arra, hogy bemutassák a magyar nyelv és irodalomtörténet tantervét és órabeosztását. A középiskolában az oktatáspolitikai küzdelem e vonatkozásban kevésbé látványos, mint a népiskolázásban. A kormányzat az 1890-es törvénymódosítást – mely a görög nyelvet tette a középiskolákban fakultatívvá – nem használta fel arra, hogy imperatív módon lépjen fel a nemzetiségi középiskolákkal szemben.

A nemzetiségek és a középiskola

Míg az alsó társadalmi csoportok integrációját az írni és olvasni tudás méri, a középosztályba kerülés esélyeit a középiskola elvégzése.

Adatsorunk (lásd a következő oldalt) az 1910-es helyzet állóképszerű áttekintésénél jóval többre használható. Ha ugyanis feltételezzük, hogy a magyar állampolgárok nemzetiségüktől függetlenül leginkább körülbelül 10 éves korukban kerültek iskolaválasztás elé, akkor az 1910-es adatok alapján az 1865., az 1875., az 1885. és az 1895. év körüli iskolaválasztáskor mutatkozó nemzetiségi egyenlőtlenségeket is nyomon tudjuk követni. (E számítás még akkor is tanulságos, ha bizonyosan tudjuk, hogy az adatok, ahogy visszafelé haladunk az időben, egyre magasabbnak mutatják egy-egy nemzedék iskolázási esélyeit, mint az valójában volt. Ennek oka igen egyszerű: a középiskolát nem végzettek sokkal alacsonyabb életkort értek meg, mint a középiskolát végzett középosztálybeliek. Ez a torzító hatás az utolsó három adat szempontjából még elhanyagolható, a 60 évesnél idősebbek esetében viszont olyan jelentős, hogy a további számításoknál figyelmen kívül kell hagynunk azokat, akik a ‘48-as forradalom táján vagy éppen a Bach–Thun-korszakban választottak középiskolát – bármilyen vonzó is lenne a statisztika korabeli hiányosságait így kiküszöbölni.)

A legfontosabb megállapítás, ami ábránkat szemlélve azonnal szembetűnik (lásd a következő oldalt), hogy amikor az alfabetizmusnál a magyarok és a németek hasonlóságát állapíthattuk meg, a németek még a századfordulón is „jobban álltak”, addig a középosztályosodás feltétele szempontjából a magyarok egyértelműen vezetnek. A többi nemzetiség jelentős mértékben elmarad a magyarságtól és a németségtől. Meg kell állapítanunk, hogy az alfabetizmus tekintetében a nemzetiségek elmaradása a Monarchia uralkodó nemzeteitől sokkal kisebb, mint a középiskolázásban való lemaradás. Ráadásul ennek az elmaradásnak a behozása is lényegesen lassúbb.

A horvátok és szerbek iskolázási esélyei egyenletesen javulnak. Az 1895 körül iskolát választó horvátok érzékelhetik először, hogy helyzetük jobb a szerbeknél, s hogy tíz év alatt jobban javult iskolázási helyzetük, mint a korábbi évtizedekben. A románoknál és szlovákoknál viszont a hatvanas–hetvenes évek szerény fejlődése után a nyolcvanas évek közepén belépő generáció érzékelhette a jelentős javulást. Ezután a növekedés a szlovákoknál megáll, a románoknál pedig a hatvanas–hetvenes évek növekedési ütemére esik vissza. A középosztályi léttől legtávolabb a rutének állnak a hatvanas, hetvenes és nyolcvanas években. 1000 tizedik életévet betöltött rutén gyerek közül alig 3 lépett középiskolába, s a kilencvenes évek közepére is csak eggyel nőtt ez a szám.

A fenti adatsort ellenőrizendő és a századforduló utáni időszakra is meghosszabbítandó, megvizsgáltuk, hogy mit mutat a gimnáziumi statisztika az oktatásban részt vevők nemzetiségéről. (Mivel a többi középiskolatípus egy része nem létezett a korszak egészében, más típusok pedig nem vették számba a diákok nemzetiségét, kénytelenek vagyunk csak a legelterjedtebb és a középosztályba emelkedés szempontjából legfontosabb iskolatípussal, a gimnáziummal foglalkozni.)

Kitűnik, hogy a magyar tanulók már 1870-ben is a gimnáziumi hallgatók háromnegyedét adták, s bár 1880-ban és 1890-ben néhány százalékot „leadtak” az egyébként a tanulók körülbelül 10 százalékát kitevő németségnek, arányuk a századfordulóra megközelíti, 1910-re pedig túlhaladja a 80 százalékot. E néhány százalék átmeneti elvesztését – egyelőre külön kutatások nélkül – azzal lehet magyarázni, hogy az 1867 után Magyarországra áramló német és osztrák szakemberréteg gyermekei 1880-ban és 1890-ben még csak középiskolások. Mivel a szakemberek bevándorlása és családalapítása a nyolcvanas évek közepétől csökken, a klasszikus német polgárság asszimilációja pedig nő, a századfordulón a statisztikai felmérések már azt mutatják, hogy a német tanulók aránya az 1870-es év szintjére esett vissza. A többi nemzetiséggel kapcsolatban sajnálattal tapasztalhatjuk, hogy a gimnáziumi tanulók kimutatásánál az oktatásstatisztika nemcsak a szlovákokat vonja össze a ruténekkel (nyilván az utóbbiak igen alacsony abszolút száma miatt), ami csak kis torzítást okoz, hanem – ki tudja miért? – a szerbeket is összevonja a horvátokkal, ami nagyobb baj, hiszen e két nemzetiség gyermekei a tanulók 1 százalékát érik el együttesen. Hogy mégsem hagyjuk itt

abba az elemzést, azzal magyarázzuk, hogy a fenti népszámlálási adatok szerint a horvát és szerb lakosság – legalábbis a hetvenes és nyolcvanas években – ugyanolyan eséllyel küldte fiúgyermekeit) a gimnáziumba.

A szlovák–rutén tanulók aránya erősen, a románoké enyhébben hanyatlik a középiskolában. A román középosztály láthatóan erősebben tartja az iskolázási versenyt. 1900 és 1910 között már nem is hanyatlik tovább a román tanulók száma. Ennek az az oka, hogy a századfordulótól megerősödik az erdélyi román burzsoázia, mely a gimnáziumba küldi fiait. (A román burzsoázia erősödését látták a kortársak is: a magyar nacionalisták az államtól vártak volna gazdaságszabályozó intézkedéseket az erdélyi román bank és ipari tőke megfékezésére, erre azonban a liberalizmust egyre kevésbé vállaló, de a jogállamiságot rendíthetetlenül őrző magyar kormányok nem vállalkoztak.)

A népesség iskoláztatási szokásainak és lehetőségeinek ilyen alakulása hozta tehát létre azt a helyzetet, hogy a 4 középiskolát végzettek bő négyötöde magyar anyanyelvű volt, valamivel tehát több is, mint amennyi a magyar tanulók arányából kiszámítható lenne. E tény arra enged következtetni, hogy az asszimiláció nem tanulókorban, hanem felnőttkorban megy végbe. Nem kétséges, hogy a középiskola előkészítette a nemzetiségi középosztály asszimilációját – ahogy erre a középiskolai törvény vitája során oly sok nemzetiségi parlamenti képviselő utalt is –, de ez még nem járt azzal, hogy az adott hallgatót a gimnáziumban eltöltött nem kevés év után magyarnak kellett volna tartania az oktatásstatisztika készítőinek.

A nemzetiségi középosztálybeliek zöme nem az állami életben helyezkedett el, hanem a nemzetiségi egyházak apparátusában. Ennek ellenére a számok azt bizonyítják, hogy a felnőtt-korban az asszimiláció folytatódik, és 1910-ben már sokan mondják magukat magyarnak olyanok is, akik még nemzetiségiként fejezték be a gimnázium negyedik osztályát. (Az etnokrata rendszerek tapasztalatai szerint ha erőszakos asszimilációról van szó, akkor ennek fordítottja indokolt: az erős iskolai kontroll alatt tartott diák – legalábbis katolikus, református, állami gimnáziumban – inkább vallja magát magyarnak, mint a felnőtt, s a nacionalista tanügyigazgatástól függő, államsegélyt remélő görögkeleti felekezeti iskolák is a diákösszetételi statisztikájuk „magyarabbá" kozmetikázásában voltak érdekeltek. Azaz a statisztika esetleges „nacionalizmusa" ebben az esetben nem cáfolja, hanem megerősíti állításunkat) Hogy felnőtt korban mégsem csökkent, hanem nőtt a magukat magyarnak vallók aránya, az nem kevesebbet jelent, minthogy az asszimiláció jelentős részben természetes volt, a magasabb végzettségű nemzetiségi egyén azon természetes igényéből fakadt, hogy a hasonló végzettségűek háromnegyedét kitevő magyar középrétegekhez hasonuljon. E tény talán módosít valamit a középiskola magyarosító hatásának társadalomtörténeti következményeiről kialakult képen.

Láthatjuk, hogy a fenti tény magyarázatát, a nemzetiségek számarányának hanyatlását a tanulók sorában statisztikailag nem abszolút számuk csökkenésében kell keresnünk, hanem a magyarok arányának előretörésében. (Lásd a következő oldalt.) Mi a forrása a magyarok adta arány növekedésének? E kérdés általános társadalmi mobilitási oldala nem tartozik a tárgyhoz. Ide tartozik azonban az a jelenség, hogy Magyarország zsidósága ezekben az évtizedekben feladván német nemzetiségi hovatartozását, fokozódó arányban magyar nemzetiségűnek vallja magát. Olyan kereszttáblákkal sajnos nem rendelkezünk, mely az egyes felekezetekhez tartozó gimnáziumi hallgatók nemzetiségét kimutatná, de ismerjük az egyes izraelita generációk iskolai végzettségét. Ennek tükrében: az 1865 körül a 10. életévüket betöltő izraelita vallású populáció 24,9 százaléka lépett középiskolába. A továbbiakban arányuk rendre a következő: 1875: 31,1; 1885: 35,8; 1895: 40,7 százalék.

Láthatjuk, hogy a gazdasági szakértelmiség aránya a nemzetiségi értelmiségen belül igen alacsony. A nemzetiségi értelmiség néhány százaléka foglalkozott csak gazdaságigazgatással és műszaki tevékenységgel. A németek természetesen hagyományosan erős polgárosodottságuk és a friss bevándorlók magas száma miatt kivételt jelentenek.

Figyelemre méltó az is, ha a magyar népszámlálások nagy értelmiségi gyűjtőkategóriáját, a közszolgálati ágak és szabadfoglalkozások körét felbontjuk. Kitűnik az is, hogy a nemzetiségi értelmiségen belül – kivétel természetesen a németség, hiszen a németek között nagy számban találhatók bevándorolt műszaki értelmiségiek – túlsúlyban vannak a tanítók és a lelkészek. Figyelemre méltó, hogy a nemzetiségi értelmiség igen kis százaléka merészkedik csak a szabadpiaci értelmiségi foglalkozások mezejére. Nemcsak az egyetemi végzettséget igénylő ügyvédi, orvosi, gyógyszerészi pálya nem kedves a nemzetiségi értelmiségnek, de azok a foglalkozások sem, amelyekhez nem szükséges magas végzettség. Alig találhatók meg a nevelői-korrepetitori pályán, ami annak a jele, hogy még kevésbé hajlamosak a biztos tanítói pálya elhagyására, mint a magyar nemzetiségű tanítók. Nem túl népszerű körükben a gyógyszerészsegédi pálya sem. A századforduló Magyarországán csak néhány tucat nemzetiségi hírlapírót és szerkesztőt találunk: a nem jelentéktelen számú nemzetiségi sajtóterméket nem ők állítják elő, hanem ebben is meghatározó szerephez jutnak az iskolarendszerhez-egyházhoz kötődő értelmiségiek.

A nemzetiségiek a tanítói és lelkészi állás mellett a közigazgatási természetű állásokat és az egyházi szolgálathoz kötődő tisztviselői pozíciókat preferálják.

A nemzetiségi elitek összetétele

A nemzetiségi értelmiség ezen összetételéből következik, hogy identitását meghatározó módon az iskola segítségével őrzi. A nemzetiségi tudatformálók – mint láthattuk, még a sajtó is – mentálisan és egzisztenciálisan felekezetekhez és a felekezetek által fenntartott iskolarendszerhez kötődnek. A történetírás joggal mutat rá, hogy a terjedő állami iskolarendszer a magyarosítás eszköze is, s ezért kiváltja a nemzetiségek jogos haragját – de hát a nemzetiségi elitnek nem kellett a helyi kontroll alatt álló községi iskola sem. A nemzetiségi tanítók ugyanúgy viselkednek, ahogyan magyar kollégáik. Míg az utóbbiak arról akarják meggyőzni a közvéleményt, hogy az iskola a magyarosítás legfontosabb eszköze, s eképpen olyan fontos nemzeti cél, hogy a tanítókat fokozatosan ki kell emelni a magánszférából, először a fizetési minimumukat kell megállapítani, azután fokozatosan garantálni kell az egyébként csak állami-községi alkalmazottaknál működő fizetési rendszert. A nemzetiségi tanítók ezzel szemben saját egyházi hatóságaiknál érvelnek azzal, hogy a magyarosításnak – és persze az elvilágiasodásnak, a kultúrharc táján Budapestről áradó szabadabb szellemnek – az iskolában kell útját állni.

E nemzetiségi tanítók objektíve éppúgy érdekeltek a magyar állam magyarosító politikájában, mint a magyar tanítók, hiszen a magyar jogállam csak úgy avatkozhat bele a felekezeti iskolák belügyeibe, ha államsegéllyel egészíti ki a tanítók fizetését. A tanítói fizetéskiegészítésért viszont a nemzetiségi tanítóság nemcsak, hogy bérharcot nem indít, de kifejezetten elvárja, hogy a magyar állam levegye a válláról a béralku dolgát és őket is nyilvánítsa közalkalmazottnak. Az 1907-es Apponyi-féle törvények idején nem hajlandók segítséget nyújtani saját egyházuknak, mert a törvény olyan erőteljes helyzetjavulást helyez kilátásba, hogy az ideológiai szempontok eltörpülnek mögötte.

A nemzetiségi egyházak már csak azért is érdekeltek az ideológiai feszültség fenntartásában, mert enélkül – bármilyen gyenge is a világi középosztály – a külső erők pragmatikusabb irányba terelnék az iskolarendszert: olyan irányba, ahol például a görögkeleti egyház már sokkal kevésbé érezné magát otthon. A görögkeleti egyház éppen azzal teremti meg nélkülözhetetlenségét, hogy az egyházi autonómia köntösében a nemzeti identitás legfontosabb menedékének tünteti föl magát.

A magyar állam, a miniszteriális apparátus viszont nem tudna újabb és újabb forrásokhoz jutni – amire nemcsak a fizetéskiegészítő államsegély, de a tárca szinte állandó beruházási láza miatt is szükség van –, ha nem hangoztatná a magyarosítást.

A kormányzat oktatáspolitikája a liberálisok számára is elfogadható. A nyolcvanas évek középiskolai törvénye nemcsak a nemzetiségi egyházak számára volt hátrányos, de minden olyan iskolának is, mely nem tudott megfelelni a növekvő igényeknek. A professzionális standardizációval szemben a nemzeti sérelmekre való hivatkozás bevetését a nemzetiségi elit az ötvenes években hasonlóan viselkedő magyar protestáns elittől tanulhatta. (Akkoriban a magyar elit olyan iskolákat akart megvédelmezni az abszolutista modernizációtól, melyekben még annak a minimális követelménynek sem tudtak eleget tenni, hogy a szaktárgyakat szaktárgyi vagy legalább rokon-szaktárgyi végzettségű pedagógus tanítsa.)

A többféle felekezetet korlátok közé szorító, a magyar középiskolarendszert standardizáló 1883-as Trefort-féle törvény a magyar liberális gazdaságpolitika és társadalompolitika elemi érdeke volt. Ha nem akarták – és nem akarták – felszámolni a magyar iskolarendszer többszektorúságát, arra kellett berendezkedni, hogy a felekezeti középiskolák tömegesen kiadott érettségi bizonyítványai, osztálybizonyítványai alapján kell majd alkalmazni a közigazgatás és a gazdaság tisztviselőit.

A felekezetek iskolafenntartó tevékenységének közpénzekből történő finanszírozását – éppen a kultúrharc után, s éppen liberális igények mentén – kellett normativizálni. Azaz: pontos szabályokká fogalmazni, mely esetben mennyi pénzt ad az állam az egyházi iskola költségvetésébe, s azt is pontosan meg kellett határozni, hogy a közpénzekért való lemondásért cserében az állam milyen jogosítványokat kíván szerezni a felekezeti iskolában. (Tették ezt olyan mintákat, pl. a századforduló angol mintáját követve, ahol nem a nemzetiségpolitikáról, hanem az állam és az egyház új viszonyáról „szólt a történet") A liberálisok legfontosabb eszköze, a közigazgatási bíróság is azon őrködött, hogy egyforma mértékben kapjanak törvényhatósági segélyt az iskolafenntartók. A nemzetiségi iskolázás konfliktusára tehát minden beépített feltétel megvolt: a szó legszorosabb értelmében mindenki érdekelt volt benne. A konfliktus objektív eredménye viszont az iskolázási expanzió fennmaradása lett, az a tény, hogy egyre többen voltak képesek megtanulni írni-olvasni.

Vegyük sorra a kor nemzetiségi iskolapolitikájával kapcsolatban megfogalmazódott vádakat.

Jellegzetes vád – pl. Klebelsberg és Kornis vádja a húszas években – hogy e politika elhanyagolta a színmagyar Alföldet. A megállapítás tartalma a beruházások eloszlása ténykérdés: másfelől nézve persze ez azt jelenti, az ország perifériáján lakók hátrányos helyzetének csökkentésére vezetett ez a politika – éspedig objektíve nemzetiségi különbség nélkül.

Jellegzetes vád, hogy az oktatáspolitika intoleráns, magyarosító politika volt. (Furcsa mód Szekfű Három Nemzedéke ugyanezen vád ellentétét fogalmazta meg, tudniillik, hogy a nemzetiségiek elmagyarosítására irányuló oktatáspolitika illúzió volt, megtanultak magyarul, de „lélekben" nem váltak magyarrá, nem asszimilálódtak.)

E súlyos – és a szándékok felől nézve mindenképpen igaz váddal szemben a tényleges eredményeket a statisztikából ismerhetjük meg: az iskolapolitika a polgárosodás, a társadalmi és területi mobilitás alapfeltételét az alfabetizáció mellett az államnyelv ismeretét sokkal nagyobb arányban biztosította a nemzetiségi egyének számára, mint amilyen arányban nemzeti identitásuktól megfosztotta őket.

Jellegzetes vád, hogy az oktatáspolitika révén a nemzetiségiek „saját" intézményeivel az iskolafenntartó egyházaikkal ütközött a magyar politika. A vád igaz. Másfelől is fogalmazhatunk azonban: ugyanez a magyar politika tíz évvel korábban a magyar katolikus egyházzal ütközött, s ugyanezekben az években ütközik a francia és angol oktatáspolitika az iskolafenntartó egyházakkal: az állam és egyházak viszonyának újjárendezése halaszthatatlan és elkerülhetetlen elem a magyar polgárosodás útján.

A szerző tisztában van azzal, hogy a nemzetiségek dualizmus-kori iskolázási helyzetéről szóló fejezete e munka legtámadhatóbb pontja, így ezt hipotetikusnak szánta. A maga mentségére előadja: nemcsak a nemzetiségi-oktatási problematikára vonatkozó cikkanyag feldolgozását nem tudta ez alkalommal vállalni, de még alapvető statisztikai adatok is

feldolgozatlanul maradtak. Jelentős munkabefektetéssel és anyagi forrásokkal olyan adatsorokat lehetne gépre vinni, sőt olyan összefüggéseket lehetne felmutatni a statisztikai évkönyvek és népszámlások kombinált felhasználásával, melyek a nemzetiségek iskolázási helyzetéről, pályaválasztásáról szóló fentebbi állításokat kibővíthetnék, igazolhatnák vagy akár cáfolhatnák. Az iskolai értesítők és a szórványosan hozzáférhető, úgynevezett anyakönyvek felhasználásával a nemzetiségi oktatás térszerkezetéről is képet nyerhetnénk. Megállapíthatnánk, hogy a nemzetiségiektől látogatott gimnáziumok milyen jegyekben különböznek a magyarok által látogatott gimnáziumoktól, vagy hogy a gimnáziumba járó nemzetiségiek milyen családi háttérrel indultak és milyen eredményeket értek el, milyen pályát választottak. Ha ezen feladatok bármelyikének megvalósítására bárki kedvet kapott, a dolgozat elérte maximális célját. A minimális cél azonban az, hogy arra ösztönözze a történeti kérdések iránt érdeklődőket, az oktatáskutatókat, gondolják végig még egyszer a dualizmus-kori nemzetiségi kérdés oktatáspolitika-történetét.

Értelmetlen lenne feltenni a kérdést, mi lett volna a Monarchia sorsa, ha a magyar oktatáspolitika másképpen alakul. A feszítő erők és az európai diplomaták érdekei valószínűleg nem sokat változtak volna.

Az országhatárok, nemzetállamok e században igen flexibilisnek tűnnek, egész népcsoportok vándorolnak önként vagy kényszer hatására. A századforduló oktatáspolitikájának egyetlen igazi mérőeszköze, hogy az individuális érdekek mennyire elégíthetők ki e keretek között, hogy az egyének nemzetiségüktől függetlenül szerezhetnek-e olyan iskolázottságot, melyet akkor is használhatnak, ha egy egész országot elsodor fejük felől a történelem. És e kérdésben a szabadelvű Magyarország iskolarendszerének nincsen szégyenkeznivalója.

1922: 12. tc. Az iparostanonc-oktatás újraszabályozása

Sajátos módon sem a forradalmak, sem Trianon, sem az új közjogi berendezkedés nem vezetett közvetlenül a középszintű tanügyigazgatás átalakulásához. Az iskolalátogatási kötelezettség teljesítéséről szóló törvény némileg megnövelte a tanfelügyelők hatalmát és befolyását – de ezt elsősorban a legalacsonyabb társadalmi csoportokba tartozókkal szemben (és persze a templomjárást hanyagolókkal szemben) tette, s ez nem járt együtt a tanfelügyelők érdemi presztízsnövelésével.

Lényegesen fontosabb volt, hogy az 1922-es ipartörvény gyakorlatilag kötelezővé tette a tanonciskolát mindenkinek, aki képesítéshez kötött ipart kívánt végezni, s a tanoncok foglalkoztatását általában is szabályozta – kiterjesztve a tanügyigazgatás jogait. Az iparirányítás – a kisiparnak adott preferenciákkal – már a húszas években letért a dualizmuskori liberális ösvényről: az iparigazgatás átalakulása azonban csak a harmincas évek közepére tehető.

1935-ben a Gyáriparosok Országos Szövetsége és az Országos Magyar Kereskedelmi Egyesület erőteljes ellenállása ellenére a hagyományosan liberálisabb színezetű kereskedelmi tárcát kettévágták, s létrehozták az önálló Ipari Minisztériumot. Élére a Gömbös Gyula legszűkebb környezetéhez tartozó Bornemissza Géza került, gárdája pedig a jobboldali középtőkés szervezet, a Baross Szövetség, valamint a kisiparos-szervezetek érdekkörével összefonódott köztisztviselők köréből került ki. Az Ipari Minisztérium létrehozását nemcsak a nagytőke, de a szociáldemokrácia is rosszallotta. A szociáldemokrácia elméleti blokkjának egyik vezetője, Rónai Zoltán ezen ellenérzést így fejti ki: „Nemcsak a hitlerizmus szuggesztív példája, az elhelyezkedni nem tudó új elemek éhessége is erősíti a magyar reformfasizmus szelét... Egyik első lépése az iparügyi minisztérium, voltaképpen új fölösleges bürokratikus szerv teremtése olyan országban, amely nyakig van a bürokráciában. Egyik alapvető gondolata: a munkaviszonyok elintézése állami és nem társadalmi feladat, az állami hatalom kibővítését és a társadalmi önkormányzat megszűkítését jelenti... Ott, ahol a reformkorszak beköszöntője a munkásönkormányzat elleni fenyegetés, ott nem várható szabad paraszti önkormányzat" (Rónai: 1935: 341). (1939 márciusában ismét felmerült, hogy az önálló Ipari Minisztériumot megszüntetik, ez esetben az új Népjóléti Minisztérium kapta volna meg a szociális ügyeket. De ekkorra már túl erős volt az itteni bürokrácia, hogy a racionalizáló „tárcaszámcsökkentő" lépések visszafogták volna – Csépányi: 1972: 208.)

1936-ban rendszeresítették a mestervizsgát, amely az önállósodás előtt a segédi időszak után iktatódott be, s ebbe nemcsak szakmai, hanem kereskedelmi ismeretek is követelményként szerepeltek. Az oktatás egészében arra irányult, hogy megteremtődjenek a feltételek a közvetítő szféra, „a zsidóság" visszaszorítására. A rendelkezés felemelte a tanoncidőt, a segédi gyakorlati időt és szabályozta a tanoncszerződés megkötési idejét is. Az engedélyhez kötött iparoknál (az összes jelentősebb iparág ide tartozott) a kiadható iparengedélyek számát rendelettel állapították meg, kizárva újabb konkurensek megjelenését – a szó eredeti értelmében vett numerus clausus, a zárt szám megállapítása az Ipari Minisztérium hatásköre lett.

Az IpM az „árrombolás" ellen is föllépett, azaz megakadályozta, hogy az olcsó gyáripari termékek tönkretegyék a veszteséges kisipart. A háziipari tanfolyamok rendezését a minisztérium engedélyéhez kötötték a kisiparosság érdekének védelmében. Magántanfolyamok indítását már 1928-tól tiltották. (Itt meglehetősen ütközik a népművelési szféra és a „népfelemelők" érdeke a kisiparosokéval, akik számára komoly veszély volt, hogy a téli tétlenségre ítélt parasztgazdaságok megtermelik a ház körül szükséges javakat, ha ennek módját a népművelők tanfolyamai ingyen megtanítják nekik, s talán még a nagykereskedelmet és a félkésztermékek piacát is elárasztják olcsó áruikkal.)

A törvény kimondotta, hogy mindazon iparosok, akik képesítéshez kötött mesterséget űznek s azok is, akik településükön tanoncokat alkalmaznak, köteleztetnek, hogy a helyi

ipartestületbe belépjenek. Ha kétséges lenne, hogy be kell lépniök, akkor az iparhatóság a kamara meghallgatásával dönt erről. A kereskedők, gyárosok és részvénytársaságok nem voltak kötelezhetőek a belépésre. Ez ellen a kisiparosság állandóan tiltakozott. A nem képesített iparosok számára a törvény lehetővé tette, hogy társulatokba tömörüljenek, de ez a harmincas évekre jelentőségét veszítette. A Budapesti Kereskedelmi és Iparkamara a hatáskör bővítését szorgalmazta (Szávay: 1925: 36).

Az ipartestületi jegyzők igen gyakran négy gimnáziumot vagy csupán elemi iskolát végzett emberek voltak, az elöljáróság tagjai pedig gyakorló iparosok.

Az IPOSZ követelése az volt, hogy az 1922: 12. tc. 41. sz. paragrafusát, mely csak véleményező jogot adott a testületnek, úgy módosítsák, hogy ha a testület nem tartja az iparjogosítványt kérelmező egyén képesítését megfelelőnek, akkor az iparhatóság ne is adhassa ki az iparigazolványt vagy iparengedélyt (A magyar ipar: 1932: 50).

Az 1932: 8. tc. az ipartestületi jegyző számára előírta a kétéves hivatali gyakorlatot olyan intézményeknél – kamarák, bíróságok –, ahol bizonyos előképzettséget (4–6 gimnáziumi osztályt) mindenféleképpen megköveteltek. Az 500 főnél kevesebb taggal rendelkező ipartestületek jegyzőinek 4 gimnáziumot, az 500–1000 főt számláló ipartestületek dolgozóinak érettségit vagy tanítóképzőt, az 1000 fölöttieknél pedig főiskolai oklevelet követeltek meg. A követelmény az alkalmazásban levőkre visszamenőleg nem terjedt ki.

A sok „törpe" ipartestület helyett hozta létre az IM a nagyobb ipartestületeket, melyekhez mindenütt hivatásos jegyző szükségeltetett, aki az iparosok nevében mindenütt fellépett (ezzel is segítve kihúzni a talajt a magán- – értsd: zsidó – ügyvédek alól).

Az iparosok ezen kényszertömörítése a középosztálybeliek számára biztosított állásokat és befolyást, kitermelt egy a Gömbös csoport szemében megbízható jobboldali ipari bürokráciát.

Az ipartestületek ellenőrző feladatköre tanonc- és segédügyben bővült. Az ipartestület és kamara egy leendő korporatív állam alapsejtjeként kezdett működni.

Az a tény, hogy a nagytőke képviselői között igen magas volt a zsidók aránya, s hogy a kormányzat igen sok képviselője antiszemita volt, a dolgoknak csak az egyik oldala. A másik oldalon az áll, hogy kisiparosok társadalmi megbízhatósága és a keresztény középtőke, újburzsoázia összefonódása az államhatalommal éppúgy részeleme a nagyipar-ellenességnek, mint az, hogy egy irányított gazdaság totalitárius koncepciójába a kisüzemek jobban belefférnek, mint a vállalatbirodalmak, valamint az, hogy a legfőbb szövetséges, Németország érdekeinek is inkább az élelmiszeripar felelt meg, s az, hogy a fegyvereket Magyarország minél nagyobb tételben importálja.

Az ipari miniszter azt is leszögezte, hogy „a gyáripari termelés előnyeivel szemben nem szabad lekicsinyelnünk azokat az erkölcsi erőket, amelyek a kis- és különösen (a) középipari vállatokban a munkaadó és munkás közötti közvetlen kapcsolat révén jelentkeznek" (Bornemissza: 1935: 606). A győri program is a nagyipar függőségét fokozta. A vagyonváltság mindenekelőtt ezt sújtotta, a nemzeti jövedelem fokozott koncentrálása és újraelosztása a kormányzattal egybeépülteknek kedvezett, s a kiépülő hadigazdaság, az üzemek katonai ellenőrzése is a tőkés szabad mozgását gátolta. (Az egész alfejezethez lásd Magyar Gyáripar, 1928–1944; Szabó M: 1990.)

Az iparpolitika és a tanügyigazgatás legfontosabb érintkezési felülete természetesen a tanoncoktatás. A tanonciskola környékén állandóan két csoport küzdött: azok, akik a vitákban a szaktárcára és azok, akik a VKM-re kívántak támaszkodni. Az első csoport leginkább arra törekedett, hogy a középszintű iparigazgatásban szerezzen szövetségeseket, hogy a KM Iparoktatási Osztályán érje el, hogy rendszeresen kérjék ki az egyesület véleményét, a szakoktatási tanácsba automatikusan hívják meg az egyesület képviselőjét (OL K 504 223. cs.).

Az volt a céljuk, hogy az egész tanügyigazgatást távol tartsák a tanonciskolától. Legfontosabb érvük az volt, hogy a zömében klasszicista-humán műveltségű tanügyigazgatás

szemében munkájuk mindenképpen alacsonyabb rangú, mint a polgári iskolai tanároké, illetve a felsőnépiskolai tanítóké (OL K 504 221. cs.). Világosan érzékelték, hogy a kettős kötöttségű (az egyháznak és az államnak alárendelt, de éppen ezért felekezeti védettséget élvező) felekezeti-iskolai tanítónak nagyobb a presztízse a tanfelügyelő előtt, mint a szintén kettős kötöttségű tanonciskolai tanítónak. Ennek oka igen egyszerű: a felekezeti tanító, ha akarta, vitáját autonómiavédőnek, felekezeti elkötelezettségűnek tüntethette fel, s így a tanfelügyelő azonnal egy-egy tekintélyes egyházi tisztviselővel is szembekerült, a tanonciskolai tanító (gyakorlatilag néha ugyanaz a személy, másik funkciójában!) viszont nem hívhat mestereket egy oktatási-szakmai vita eldöntéséhez (OL K 504 213. cs.). Vagy ha hívhatott is, azok – alacsony végzettséggel s legfeljebb községi-kerületi nagyságrendű tekintéllyel – nem lehettek a tanfelügyelő ellenpontjai.

A másik csoport éppen az ellenkező gondolatmenetet követte. Szerintük a szakoktatás alapkonfliktusa a közismereti és szakmai képzés aránya, illetve a tanonc idejének és energiájának megoszlása az iskola és a műhely között. Az e két pólus köré csoportosítható erők pozícióny ereségei, illetve veszteségei az egyik vagy másik fél jogai (OL K 504 213. cs.). Koncepciójuk szerint az iparhatóság, az iparért felelős tárca, az iparosok és szervezeteik, a községi képviselőtestület állnak az egyik oldalon az egyoldalú szakképzést, a mesterek érdekeit képviselve, a másik oldalon viszont a szélesebb látókörű oktatásügyi tárca s annak helyi képviselői, a tanfelügyelőtől az igazgatón át a tanítókig. E csoport szorgalmazta a legintenzívebben, hogy a szociálpolitikai körök megnyeréséért s természetesen önlegitimációs okokból a tanítóegyesület védelmezze a tanoncok érdekeit is a pusztán „önző gazdasági érdekeket" szem előtt tartó iparostársadalommal szemben. A harmincas évek végére ez a koncepció szerzett egyértelmű többséget az egyesületben, melynek élére a tanoncszociális lobbi vezéralakja, Áfra Nagy János került (OL K 504 245. cs.). Így az egyesület az ipari minisztérium megalakulása után – szemben a középfokú szakoktatás egyesületeivel – nem foglalt állást a szakképző intézmények átsorolása mellett (OL K 504 70. cs.). Hamarosan kitűnt, hogy az iparostanonciskolák önálló felügyeletének hiánya a képviselet hiányát is jelenti, világosan bizonyítva azt a kiinduló tételünket, hogy az igazgatás is érdekszervezet. A későbbiekben tehát mind az ipari középoktatási csoportok, mind a tanonciskolai tanítóság véleménye az volt, hogy az Iparoktatási Főigazgatóság megszűnése és amiatt, hogy az oktatás a VKM felügyeletébe tartozik, a szakoktatás hanyatlásnak indult (MIN: 1942: 134).

Az iparhatóság látogatót küldött az iskolákba. Evvel a ténnyel szemben ambivalens volt az egyesület viszonya. A tanítók azon csoportja, amely a VKM-tanügyigazgatással is összefonódott, általában a látogatások ellen küzdött, kizárólagos hatáskört követelve a tanügyi apparátusnak. A másik csoport viszont úgy gondolta, az iparhatóság jelenléte megfelelő ellensúlyt képezhet a mestereknek és az ipartestületnek (OL K 504 246. cs.). Az iparhatóság tartotta számon a tanviszonyban lévő tanoncokat; a hanyag mestereket pedig az iparhatóság fegyelmezte meg. Az iparhatóság maga döntött arról, hogy a tanonc mesterét vagy gyámját teszi-e felelőssé a mulasztásért. Az utóbbi esetben az ügyet átadta a községnek. Az egyesületben vita folyt arról, vajon az iparhatóság vagy a község kezében van-e megfelelőbb helyen az iskolalátogatási kötelezettség (OL K 504 221. cs.).

A századforduló óta a „legfegyelmezetlenebb" tanoncokkal szemben a tanonciskola közigazgatásilag nem léphetett fel, az iskolának az iparhatósághoz kellett fordulnia, csupán az léphetett azután fel hatóságként. A tanítóegyesületben erről is eltértek a vélemények: az egyik csoport meg volt elégedve azzal, hogy legalább ez a kérdés nem a mesterek uralta szervezetekben dől el, mások viszont a tanítótestületnek, a tanonciskola-igazgatónak hatóságmegkeresési jogokat követeltek volna. A tervezet szerint az iskola vezetői a helyi végrehajtó hatalomhoz fordulhattak volna, hogy a tanoncot az iskolába vezettethessék. Az igazgatónak havonta jelentést kellett tennie az iparhatóságnak, sőt ha annak határozataival elégedetlen volt, maga mehetett följebb, elvileg akár a minisztériumig. Ez a többlépcsős feljebbviteli lehetőség 1935 után megszűnt (OL K 507 222. cs.).

A szakfelügyelet elérte, hogy a kifejezetten e célra képzett, kiválóan minősített tanítói elitet a VKM kiemelhesse, s őket csak a VKM jóváhagyásával lehessen elbocsátani, kiemelve a helyi szakfelügyelő, illetve a bizottság alól is. Ez azon ritka kivételek egyike, amikor a nem szakoktatás-orientált tanügyigazgatással szemben a VKM-hez fordulnak a szakoktatás vezetői (OL K 504 288. cs.).

Az oktatásügyi érdekharcok legszemléletesebbike a mesterekhez fűződő viszony. Az iparosok és az iskola közötti valamennyi konfliktus abból az alapvetően eltérő érdekből táplálkozott, hogy a mester számára a tanonc mindenekelőtt munkaerő volt, míg az iskola számára mindenekelőtt tanuló.

Az 1922-es törvény az ipari képesítés elvére helyezte a fő hangsúlyt. Az ipari képesítés elve nem az iskolai képzettség előírását jelentette, hanem azt, hogy aki valamely képesítéshez kötött ipari vagy kereskedelmi foglalkozást akar űzni, köteles megelőzőleg az illető foglalkozás körében tanoncként működni. A gyakorlati képzés a műhelyben folyt, az elméleti pedig a tanonciskolában. A tanoncszerződés lejárta után a segédvizsgát az ipartestületek kebelében szervezett bizottság előtt kellett letenni (OL K 504 222. cs.). Gyermeket és fiatalkorút ezekben a szakmákban csak tanoncként lehetett foglalkoztatni. A gazdasági nehézségek késztették arra a munkaadókat, hogy minél kevesebb segéd mellett minél több tanoncot foglalkoztassanak. A fővárosban például az első világháború előtt tízezres nagyságrendű a tanoncok száma; a háború utáni évtizedben ennek háromszorosa körül mozog. A Munkaközvetítő Hivatal ezekben az években többször rámutat arra, hogy a munkaadók nagy része nem utánpótlást, csak olcsó munkaerőt keres (m. kir. áll MH évi jelentése: 1927: 17–18; 1929: 24).

A fizetés a háború előtt egyáltalán nem volt jellemző, a háború után viszont elterjedt (OL K 504 221. cs.). A tanítóegyesület tiltakozott az ellen, hogy a leány-iparostanulók tömege még 10 filléres órabért sem kap. Rámutattak, hogy a túlórában való foglalkoztatásnak semmi köze a tanuláshoz, csupán a munkáltatói érdekekhez. Túlóráért – ennek ellenére – alig 5 százalékuk kapott külön díjazást! A nőiszabó-iparban foglalkoztatott leányok majd 70 százaléka semmiféle bért nem kapott. Az egészségügy és erkölcsrendészeti körök egyaránt a tanítóegyesület szövetségesei voltak, hiszen ezek a leányok fokozottan ki voltak téve a „nagyváros veszélyes csábításainak", az üzletszerű kéjelgés enyhébb vagy súlyosabb formáinak (OL K 504 222. cs.). A nagyüzemekben dolgozókat viszont tisztességesen megfizették, a cipészlányok vagy szűcsipari tanoncok bére a napi 1 pengőt is meghaladta, a fényképészlányok ennek kétszeresét is keresték. A tanítóegyesület a minimális órabér (10 fillér) garantálását szorgalmazta, akár törvényhozási úton is (OL K 504 221. cs.).

A nyomdásztanoncok voltak a legjobban megfizetve, gyakran elérték a 1,5 pengős napibért is. A tanítók keserűen állapíthatták meg: a „nemzetietlen" szervezett munkásság bérharca többet ér, mint az ő kérelmük a réteg helyzetének javításáért (OL K 504 245. cs.).

A tanítóegyesület egyik fontos követelése, hogy minél több tanoncnál az órabér legyen a fizetés alapja. Olyan törvényt követelnek, ami biztosítaná a minimális napi 1 pengős bért napi 10 (esetleg 12) órás munkára, úgy, hogy ebbe számítsák be az 1–1,5 órás ebédszünetet, viszont vonják le az útiköltségtérítést és a természetbeni juttatások értékét. A tanítóegyesületek látszatmegoldásnak minősítették azt, hogy a nemzetközi egyezmények végrehajtásaként az állam az iparegészségügyi felügyeletet a kisüzemekre is kiterjeszti, és magának a munkaviszonynak az állami kontrollját követeli (OL K 504 245. cs.).

Az egyesület követelte, hogy 1 évnél rövidebb időre ne lehessen tanoncszerződést kötni. Ez egyes iparágakban terjedt el – leplezetlenül – az idénymunkaerő minimális bérezésére vonatkozó megállapodások figyelmen kívül hagyása céljából. Egyes mesterek ezt támogatták, hiszen az ennyire olcsó konkurenciával nem mindenki vehette fel a versenyt (aki ugyanis integrálódott a község társadalmába vagy mondjuk a presbitérumba, nem vállalhatta a társadalmi rosszallást vagy a botrányt). Az egyesület továbbá szorgalmazta, hogy a mesterek ténylegesen feleljenek az iskoláztatásért. Ez azt jelentette, hogy minden tanonc

szerződéskötéskor iratkozzon be az iskolába, s utána tanoncideje lejártáig automatikusan maradjon az iskola tagja.

Az iparostanonc-iskolai csoport egy másik része sérelmezte, hogy az ipartörvény a munkaadót sok mindenre kötelezi, és nem engedi az iskolaköteles korú tanonc alkalmazását. A mesterek így nem vállalják a taníttatási költségeket, s így a szegényebb néprétegek nem adhatják tanoncnak gyermekeiket (MIN: 1928: 3: 4). Az egyesület kivívta, hogy az iskolaigazgató joga legyen kivételes méltányosságból engedélyt adni a tanoncok szerződtetésére. Ez jelentősen javította a tanonciskola vezetőjének pozícióját a helyi iparostársadalomban (MIN: 1942: 3).

Több csoport úgy vélte, a feltételeket szigorítani kell, a mestereket viszont más módon kell motiválni. Ennek jegyében indult egy mozgalom, amelynek az volt a célja, hogy a több tanoncot is tartó mesterek kedvezményeket kapjanak a gépsegélyek kiosztásánál és a közszállításoknál (MIN: 1942: 4). A végső megoldás persze az lett volna, ha a tanítók mind a felügyeleti szerv, mind a mesterek fölé kerülhettek volna. Ezért az iparostanonciskolai tanítók szorgalmazták, hogy a tanonciskolák az ipartestületnek tagjai legyenek, és mindazokban a kérdésekben, amikor a tanoncok ügyeiről esik szó, a tanonciskola képviselői teljes jogú tárgyalófélként vehessenek részt (OL K 504 213. cs.). Szorgalmazták a munkaadói értekezletek fejlesztését is, hogy a továbbiakban a műhelyekben folyó tevékenységbe is bepillantást nyerjenek. A kompromisszumkeresés azonban csak rövid ideig tartott, hiszen az iskolatípus egyenjogúsítása időbeni terjeszkedést, azaz a termeléstől elvont több időt követelt.

Az egyesület részt kívánt venni az „új, korszerű" tanterv kialakításában (MIN: 1942: 2. sz.). Az egyesület országgyűlési képviselő tagja az egésznapos oktatással kapcsolatos követelések bölcs mérséklését javasolta. Az egyesület ügyvezető elnöke, Tóth Árpád azonban rámutatott, hogy ha a jövőben 10–12 órára emelkedik a tanonciskolai oktatás óraszáma, az úgysem oldható meg egy nap alatt. Felmerült a két félnapos oktatás is (MIN: 1942: 4. sz.).

A mindennapokat az apróbb iskolai konfliktusok határozták meg. A tanítók szorgalmazták, hogy az iskola szerezze be a tanszereket és a mester utólag fizettesse ki a költségüket (OL K 504 230. cs.). Ez azért volt jelentős, mert így a tanító elkerülhette azokat a kínos és részben eredménytelen alkudozásokat, amelyeket a mesterekkel kellett folytatni a felszerelésért. Számos iskolaigazgató ugyanakkor abban reménykedett, hogy a nagytömegű megrendelés-elosztással újabb befolyást szerezhet a helyi iparostársadalomban. Hiszen ahogy szűkült az iskola költségvetése, úgy lett mind kevesebb a helyi iparostársadalomnak adható megrendelés is. Kézenfekvőnek látszott az ötlet, hogy a mesterek pénze fölött kellene megszerezni a rendelkezést. A tanítók az ügyben segítséget remélhettek a tanügyigazgatástól, hiszen az egységesítés csak úgy volt garantálható – ebben a közegben –, ha az iskola maga végzi a beszerzéseket (OL K 507 5. cs.). A tanügyigazgatás és a szaktanító-egyesület érdekközösségének felismerését segíti az, hogy előfordult, az ipartestületek hallgatólagos bojkottban részesítették az iskolát. Amint egy tagjuk mondta, az ipartestületek addig nem fognak adni a tanonciskolás gyerek számára könyveket, rajzeszközöket, amíg a képzés olyan rendszere áll fenn, amikor a délutáni munkaidőben kell elengedni a tanoncokat. Azt akarják, hogy visszatérjen az esti 7–9 óráig tartó és vasárnap délelőtti tanítás (MIN: 1928: 1: 11).

Amíg az iskolai készlet nem volt előírásszerű, a századforduló óta az államsegély 20, de legalább 10 százalékát mindaddig taneszköz beszerzésére kellett fordítani. E rendelkezés az „oktatás érdekét" a tanügyigazgatás szempontjai szerint védte a mesterekkel és a tanítókkal szemben is. Mindkét csoport ugyanis abból indult ki, hogy a szükséges minimumot (a személyi költségeket) kell először teljesíteni, tanító nélkül ugyanis nincs iskola, szemléltető tábla nélkül viszont van. A Gömbös-korszak közszállítási szabályzatát megelőzően egyébként a kisiparosok abban sem lehettek biztosak, hogy az iskolai költségvetés megrendelései őket fogják-e gazdagítani, vagy a nagy budapesti tanszergyárakat (OL K 504 226. cs.).

A tanórákon való megjelenést az osztályfőnök – azaz a tanító – igazolta, a mestereknek is ezen aláírások segítségével kellett igazolniuk, hogy a tanonc jár-e az iskolába. Ez a mindenkori osztályfőnöknek elég jelentős pozíciót, „szívességpozíciót" biztosított a helyi iparostársadalomban (OL K 504 230. cs.). A századfordulón a mesterek elérték, hogy igazolt mulasztásnak számított, ha a tanonc vidéken dolgozott vagy országos vásárra ment. Az egyesület szorgalmazta ennek a szabálynak a feloldását, s a tanító, illetve az osztályfőnök számára követelt jogot annak megállapítására, hogy a tanonc igazolatlanul vagy igazoltan volt-e távol az iskolától. Az iparostanonciskolai bizottság jogköre volt a rendszeres mulasztást az iparhatóságnak bejelenteni. Ezzel a tanítóság nem értett egyet, e helyett azt szorgalmazta, hogy az igazgató készítsen összefoglaló jelentést a tanfelügyelőnek, és az lépjen fel mintegy oldalirányból az iparhatóság felé (OL K 504 222. cs.).

Az ipartestület kiállítást szervezett a tanoncok jól sikerült munkáiból, ami az ösztönzés egyik legfontosabb formája volt. A tanítóegyesület azt szorgalmazta, hogy csak a jó tanulmányi előmenetelű tanoncot érhesse ez a kitüntetés. Ha újra boldogulni fognak, kitüntetést kaphatnak az alacsony műveltségű iparosrétegek – érvelt az egyesület –, semmi garanciája nem lesz annak, hogy az iparosok színvonala emelkedni fog. Egyébként a tanoncmunka-kiállításért a tanítók jutalmakat, kedvezményeket kértek az illető mesterek részére, hiszen a versenymunkát végzett tanonc nyilván nem pusztán olcsó munkaerőként dolgozik, hanem tanulja a mesterséget. A tanonciskolai vezetők elővásárlási jogot kértek a kiállított tárgyakra, hogy ezzel javíthassák az iskola felszerelését (ami nem jelentéktelen pedagógiai ösztönzőnek számított) (OL K 504 229. cs.).

Az iparosok és tanítók konfliktusába a negyvenes évek elejére a kialakuló korporatív állam erőteljesen beavatkozott. A tanoncvizsgákat – ahogy azt a kamara vezetői már régen szorgalmazták (MIN: 1928: 1: 11) – az ő kezükbe kívánták koncentrálni. A Nemzeti Munkaközpont koncepciója szerint a műhelyképzés nemcsak, hogy megreformálandó, de az államnak azt is ki kell jelölnie, mely műhelyekben lehet tanoncot tanítani és melyeket kell ettől eltiltani (MIN: 1942: 24). Az egyesület elnöke szerint viszont a hatékony műhelyeknek kell megadni a jogot a tanoncképzésre (MIN: 1942: 25). A hatékonyság kritériumait természetesen az iparigazgatás határozza meg.

Az iparkamara kifogásolta, hogy nincs megfelelő kapcsolat az iparostanonciskolák tanítói kara és a mesterek között, s a „tanoncifjú az iskolában olyan elméleti alapelemekkel telítődik meg, mely gátolja is, nemhogy elősegítené" (MIN: 1942: 115).

A mesterek és a tanítók helyi küzdelmeinek legfontosabb színhelye az iparostanonc-iskolai bizottság volt. A századforduló óta a bizottság tagjait a községi képviselőtestület választotta, a szabály szerint tanítással foglalkozó, vagy ahhoz értő egyének, művelt iparosok köréből. (Persze a saját iskola tanítóját nem lehetett megválasztani. Mivel az iskolák jelentős része nem saját tanítóval működött, ezért a helység kevés tanítással foglalkozó személyéből a beosztott népiskolai tanítók eleve elestek). Maradtak a „művelt iparosok". A bizottság tagja volt még az igazgatótanító, a tanonctanító testület (ha egyáltalán volt ilyen) választottja s az ipartestület által kiküldött két tag.

Az iparhatóság úgy szólhatott bele a bizottság összetételébe, hogy a községgel egyetértésben meghatározta, hány tagja legyen a bizottságnak. Az egyesület kétségbeesetten konstatálta, hogy a bizottság taglétszáma ilyen módon kiszolgáltatottá válik a község és az ipartestület, illetve az ipartestület és iparhatóság között fennálló mindenkori viszonynak. Az ipartestület és a község alkuján múlott, hogy a két ipartestületi tag meghatározó (akár 40 százalékos) erőt alkosson a bizottságban, vagy pedig (akár 10 százalékos) törpe kisebbséget. A tanítóság és a tanügyigazgatás azt is érzékelte, hogy az iparosság nemcsak az ipartestületen, de a községi képviselőtestületen keresztül is érvényesítheti a befolyását, hisz a testület földbirtokos, nagygazda tagjai csak abban voltak érdekeltek, hogy a község ne költsön túl sokat a tanonciskolára, tartalmi kérdésekben azonban már nem. A községi érdek

helyett a községi képviselőtestület választottjai tehát saját foglalkozásuk (iparuk) érdekét képviselték (OL K 504 220. cs.).

Ha több tanonciskola tartozott a bizottság alá, akkor minden iskola saját igazgatótanítóját s a tanítótestület egy-egy választottját delegálta.

A keletkező konfliktusokat két jelentős csoportra oszthatjuk: egyrészt a nagyobb helységekben, ahol polgári iskola (vagy valamilyen szakiskola) működött, a képviselőtestület tanárt vagy tanárokat, tekintélyesebb tanítókat választott a bizottságba. Ezek iskolalátogatásaik alkalmával saját iskolatípusuk normáit kérték számon az egészen más tanítási idővel és „gyerekanyaggal" dolgozó kollégán. Elméleti ismereteket vagy pedagógiai módszereket kértek számon akkor, amikor az iskolábajárás, illetve a tanóra puszta működtetése is nehéz feladat volt. De elkerülhetetlen volt a konfrontáció a bizottság termelésorientált tagjai és a tanügyi szférából érkezett bizottsági tag között. Ezek a mérkőzések elkerülhetetlenül a tanonciskolai tanítóval szemben megfogalmazott eltérő elvárásokban jelentek meg, s ezáltal lettek ők e konfliktusok vesztesei (OL K 507 228. cs.). A másik típusú konfliktus abból eredt, hogy a községben nem volt elég művelt ember, így a bizottságba alacsonyan kvalifikált, néhány elemit végzett emberek kerültek, s lettek hamarosan egy-egy látogatás alkalmával a tanító ellenőrzői és irányítói. Ezek az iparosemberek nem ritkán maguk is tanoncfoglalkoztatók voltak, s a nyilvánvaló összeférhetetlenséggel nem törődve kihasználták ezt. A tanító bármikor kerülhetett olyan helyzetbe, hogy munkáját az ítéli meg, akit a közelmúltban büntettetett meg tanonca iskolamulasztása miatt (OL K 504 217. cs.).

A bizottság tagjai felosztották egymás között a szorgalmi időt, s minden tag a ráeső időben felügyelőként látogatta az iskolát. A tanítók egyik legkomolyabb sérelme ez volt, hiszen havonta más-más követelményekkel kellett szembenézniök. Sérelmük volt az is, hogy szintén a bizottság bíráskodott a tanító fegyelmi ügyében is. A tanító-, illetve igazgatójelölési jog is a tanítók szakmai tekintélyét sértette, valamint az is, hogy a jövedelem nagyságára e szerv tett javaslatot a községnek (OL K 504 228. cs.). A bizottság tagja jelen volt az év végi vizsgálatokon, ami szintén jellegzetes konfliktusforrást jelentett.

A tantervmódosítást is e bizottság kezdeményezhette: ez leginkább a szakirányú iskoláknál idézhetett elő konfliktust. Egy-egy tekintélyesebb iparos új gépét vagy gyártási eljárását kellett évente váltakozva kiszolgálni (OL K 504 228. cs.).

A századforduló óta a VKM-jegyzékből a tanítótestület javaslatára a felügyelőbizottság állapította meg a taneszközöket. A tanítóegyesületnek az volt a véleménye, hogy itt a tanítóknak kellene dönteniük, hiszen a konkrét döntéseket erősen befolyásolta, hogy a felügyelőbizottság tagjai milyen helyi ipari érdekkörökbe tartoztak. (A konkrét taneszközök megrendelése óriási üzlet egy-egy helybéli iparosnak. – OL K 504 226. cs.)

Az építőiparban lehetőség volt arra, hogy az óráknak a legnagyobb részét a téli időszakban tartsák meg, hiszen a heti tanítási idő: 2 munkanapon 4 óra, plusz vasárnapi 3 óra rajz, ez igazán „besűríthető", érveltek az illetékes ipartestületek. Ebben is e bizottság döntött, előidézve azt, hogy a tanító túlterhelésével gyakran nem törődtek.

Az iparhatóság a tantestület és a felügyelőbizottság meghallgatásával dönti el, nappali vagy esti tanoncoktatás legyen-e. Ha tanácsukat nem hallgatta meg az iparhatóság, akkor a felügyelőbizottsága fellebbezhetett (1935-ig), de a tantestület nem! A másodfokú iparhatóság viszont a tanfelügyelőt köteles volt meghallgatni, harmadfokon pedig a KM a VKM-et meghallgatva döntött.

A mesterek követelésére már a századforduló óta kimondták a rendelkezések, hogy a különböző osztályokat eltérő napokon tanítsák, tehát ne egyszerre vonják el a mesterektől a tanoncokat. A tanítási napok kijelölése érdekharcok tárgya, hiszen míg a tanítóság a saját népiskolai órarendjéhez, kántori elfoglaltságaihoz, a népművelési teendőkhöz stb. való igazodásban lenne érdekelt, addig az iparosok érdekeit a hetipiacok napja, családi vagy társasági szokások határozzák meg, a szombattal és a szombati napra való felkészüléssel kapcsolatban pedig a zsidó iparosok elleni konkurenciaharc a meghatározó. Ugyanezt

érintette, hogy (az államilag- egyházilag előírtakon kívül) a felügyelőbizottság jogköre volt három szünnap kijelölése (OL K 504 224. cs.). Másfelől viszont a kisebb helységekben a tanoncok száma nem indokolná, hogy két csoportban oktassa őket az amúgy is túlterhelt, – főállását tekintve népiskolai – tanító. Munkája tehát egyszerűen megkétszereződik, ha két-három vagy akár egyetlen tanoncot foglalkoztató – nélkülözésük megosztásában tehát érdekelt – iparos vagy kereskedő rákényszeríti akaratát az iparostanonciskolai bizottságra.

Egyes tárgyak alól felmentések voltak lehetségesek, s minden ilyen felmentéssel a tanonc munkaidejét lehetett növelni. A mészárosok, nyomdászok – nyilván eltérő okokból – a vasárnapi rajztanulás, a négy középfokú iskolát végzettek pedig az általános műveltségi tárgyak alól kaphattak felmentést. A felmentéseket az iparostanonciskolai bizottság jelentése alapján adta meg a tanfelügyelő. Ezt az egyesület sérelmezte, hiszen így a tipikusan általános műveltségi kérdések megítélésében nem a tanító, hanem az alacsonyabban kvalifikált bizottság döntött (OL K 504 220. cs.). A tanügyigazgatás elérte, hogy a tanonciskolai bizottság határozatait a tanfelügyelővel láttamoztatni kelljen. A kifogásolt határozatot a bizottság nem hajthatta végre, de fellebbezhetett a VKM-hez. Azután ez a jog is megszűnt, amint a tanügyigazgatás mozgásterét sértő 1935 előtti rendeletek nagy része. A tanítóság és helyi iparosság konfliktusából tehát „a nevető harmadik", a tanügyigazgatás került ki győztesen.

A századforduló óta a tanonciskolával nem rendelkező helységekben a tanoncok a népiskolai ismétlőbe jártak. E tény ellentmondásosan érintette a szakoktatásban érdekelt erőket. Az iparosok sérelmezték, hogy az ismétlőiskola munkarendje – a dolgok természeténél fogva – a többségben lévő földműves szülők érdekeihez igazodott, így néha a legnagyobb megrendelések idején szippantotta el a munkaerőt. Iskolaállítás előtt ez került a mérleg egyik serpenyőjébe. Ráadásul az iskolafenntartásért akkor is fizetni kell a községi pótadót, ha tanonciskolát nem állítanak fel. Ugyanis a dualizmus-kori rendelkezések értelmében a tanoncoktatás a következőkből volt finanszírozandó: a.) díjakból és pénzbüntetésekből, amelyek az iparosokat terhelték, b.) községi jövedelmekből, amelyek valamennyi helyi polgárt érintették, c.) maximálisan 2 százalékos pótadóból, ez úgyszintén valamennyi helyi polgárt érintette, d.) VKM-államsegélyből, mely mindig a decentralizációt szolgálta.

A tanítók ezekkel az érvekkel is harcoltak, míg alkalmanként elérték, hogy a tanonciskolát ténylegesen fölállítsák, majd függetlenítsék.

A századforduló óta 50 tanonc számára külön községi tanfolyam rendezését tette kötelezővé a rendelet. Ezt – részben az egyesület nyomására – a húszas évek iparpolitikája következtében 40 főre módosították. Az egyesület tovább szorgalmazta a maximális létszám csökkentését. Kis létszámú osztályokban értelemszerűen könnyebb volt dolgozni, és az eredmény is érzékelhetően jobb volt. A tanítók szövetségesei a kvalifikáltabb szakmákat űző iparosok voltak.

A századforduló óta általános és szakirányú tanonciskolák voltak. (A kereskedőtanonciskolák mindig az utóbbi csoportba tartoztak.) 1930-ban három iskolatípust különböztethetünk meg: általános, vegyes és szakirányú iskolát. Arányuk: 323:39:108, ez 1938-ra 265:12:99-re módosul. A létszámcsökkentéssel nagyjából egyenletes marad a szakirányú iskolák számaránya is: 23, illetve 26 százalék. Az új területek visszatérte további szerény javulást hoz: 1941-ben már 29 százalék lesz ez az arány. (Jól tükrözi ez a csehszlovák oktatáspolitika-oktatásfejlesztés magasabb színvonalát.) A jó példával elöl járnak a társulati és magániskolák, 1938-ban mind az 5 társulati iskola és a magániskolák 80 százaléka szakirányú. (A spontán fejlődés nem a szakirányúság felé halad; ezt a piac is bizonyítja a maga farkastörvényeivel. A szakirányú magániskolák száma csökken, az általánosaké pedig változatlanul 2. Az állam tudatosan fejleszti a szakirányúságot, 2-vel gyarapodik a szakirányú állami iskolák száma, a községieké pedig csökken; az átmeneti lehetőség elvesztése a vegyes iskolákat építette le.)

Az államsegély összege a községekkel szemben 184,6 ezerről 155,9 ezerre csökkent. Még jellegzetesebb, hogy az állam a társulati iskolák szerepét visszaszorítandó 18 ezerről 2,4 ezer pengőre csökkentette a dotációt. Ez azt jelzi, hogy az államnak az iskolamonopóliumról mint hosszú távú célról táplált elképzelései fontosabbak voltak, mint az iskolastruktúra szakmai korszerűsítésének elve, hiszen éppen a „példamutatónak" nyilvánított iskolák dotációját csökkentették.

Az egyesület követelte, hogy a szakirányú iparostanonciskolákkal kapcsolatban ipari tanműhelyeket állítsanak fel, amelyekben a tanoncok – a technológiai oktatás keretén belül – az ipari műhelyek munkáját kiegészítendő rendszeres és módszeres gyakorlati oktatásban részesülhessenek, valamint olyan ismereteket és új rendszerű ipari eljárásokat is elsajátíthassanak, amelyeket az egyoldalú műhelykiképzésben nem sajátíthatnának el. E horribilis költséggel járó akciót az iparosok ellenezték, annak ellenére, hogy az iparosság vezetői, illetve az iparirányításhoz kötődő társadalompolitikai érdekekért felelős körök felismerték, hogy a kisiparosság hosszú távú fennmaradásához és versenyképességéhez erre szükség lenne. Konkrétan viszont az a pillanatnyi konfliktus bizonyult erősebbnek az ő oldalukról is, hogy a szakoktatás kialakult rendjét – elmélet az iskolában, gyakorlat a műhelyben – ez veszélyezteti, ez pedig már középtávon megkérdőjelezhette volna a tanoncszerződések rendszerét, azaz fenyegette a kisiparosság egész presztízsét és nem utolsósorban olcsó munkaerő ellátását. Bizonyos iparoscsoportok ezt nem pusztán a költségek és a fenti érvek miatt ellenezték, hanem mert a hagyományos céhes logika mentén új, maguknál magasabban kvalifikált, új eljárásokhoz értő konkurensek megjelenésétől tartottak, s ez ebben az időben nem pusztán piaci konkurenciát jelentett, hanem például hitelkonkurenciát is, hiszen az ipari racionalizálásért, a nagyobb termelésért felelős körök befolyására a jelentősebb hitelszervezetek a korszerűbb technológiával, illetve munkaszervezéssel működő kisüzemeket jelentős kedvezményekben részesítették (OL K 504 225. cs.).

Az iparostanonciskolát mindenütt szakirányúvá kell tenni – követelte az egyesület. Persze az iparostanonciskolai tanítók között is voltak hívei az általános irányúságnak (MIN: 1928: 5). Nem kétséges, az érdekeket egyértelműen az döntötte el, hogy a tanítók egy-egy csoportjának képzettsége egy szakirányú vagy egy általános irányú iskolában érvényesülhetett-e jobban. Az egyesület felvetette a körzeti szakirányú iparostanonciskola kérdését (MIN: 1942: 2). Az egyesület elnöke szorgalmazta, hogy az összes általános irányú iparostanonciskolák a körzeti központi szakirányúba olvasztassanak be (MIN: 1942: 26). E koncepció radikálisan megnövelte volna a szakmailag is tekintélyes iskola társadalmi presztízsét a mesterekkel szemben, s hasonló helyzetbe hozta volna őket, mint a felsőipari iskolákat. Ugyanakkor a specializált működés lehetőséget biztosított volna a tanítóknak egy-egy szakmában olyan elmélyedésre, amely elméleti publikációkra tette volna őket képessé, hosszú távon pedig – a zsidótövények fennmaradását feltételezve – egyre nagyobb esélyt adott volna arra, hogy az „Aladárok" helyére a magántisztviselői állásokra belépjenek, lényegesen magasabb jövedelemmel folytassák karrierjüket.

A tanonciskola presztízsét, jelentőségét, mivel a szakoktatási hierarchia legalján helyezkedett el, fokozni igen nehéz volt. Mivel ez az iskolatípus végzettjeit teljes egészében a szabadpiacra dobta, a többi iskola rangját garantáló, úgynevezett minősítési törvény, mely az egyes állami pozíciók betöltéséhez szükséges minimális végzettséget (a középiskola 4–6–8 osztálya, 4 polgári, jogakadémia stb.) határozta meg, nem nyújtott megoldást. E lehetőség pótlására az egyesület követelte, hogy aki kötelezettségének nem tesz eleget és a tanonciskola látogatását eredménytelenül végzi, az iparhatóság segédi levelét legalább 6 hónappal később adja ki (OL K 504 222. cs.). Az egyesület szorgalmazta, hogy különböztessék meg az ipari munkás és szakmunkás kategóriáját, s aki nem jár iskolába, csak az előbbi lehessen (MIN: 1928: 5: 7). Az iparkamara és a tanonctanító egyesület kifogásolta, hogy a tanonc sorsa nem függvénye a bizonyítványnak (MIN: 1942: 115).

Minden más iskolatípus presztízséhez hozzátartozott, hogy milyen típusú iskolába lehet majd továbbtanulni. A dolgok természeténél fogva ez a tanonciskolánál fel sem merült, egészen addig, amíg a Nemzeti Munkaközpont ki nem fejtette koncepcióját, miszerint a tanonciskolák a felső ipariskolára és a technológiára is képesíthessenek megfelelő fejlesztés után. A legkiválóbbak számára a legfelsőbb iskolák kapuit is meg kell nyitni (MIN: 1942: 112). Az iskola tanulói – és tanítói – tehát tragikus módon nemcsak a keresztény kisiparral való összefonódottságuk miatt, hanem attól függetlenül is a totalitarizmus erősítésében, a gazdasági szféra állam alá rendelésében érdekeltek.

A századfordulón a tanítóegyesületek követelése az volt, hogy a tanonciskolába lépés minimuma az elemi iskola elvégzése legyen. A rendelkezések viszont elegendőnek ítélték, hogy a 12. évet betöltött gyerek folyékonyan olvasson, olvashatóan írjon s a négy alapműveletet egész-számokkal el tudja végezni. E súlyos kompromisszumot az alacsonyan kvalifikált szakmák kedvéért hozták a VKM és a szaktárca vezető körei, a tanítóság folyamatos tiltakozása ellenére. Ha az elemi végzettség nem volt meg, az igazgató – az illető tanító és az iparostanonciskolai bizottság egyik tagja jelenlétében – levizsgáztatta a tanoncjelöltet. Akik nem feleltek meg, azokat előkészítő osztályba utasították. Az adott helyzetben állandó konfliktus állott fenn a tanítók és az alacsonyabb kvalifikációjú munkaerőt igénylő iparosság között. A tanító érdeke az lett volna, hogy az elemit nem végzett gyerekek kivétel nélkül az előkészítőbe kerüljenek, sőt egyes tanítói csoportok szerint ezek teljesen kizárassanak a tanoncszerződésekből, míg az iparosok abban voltak érdekeltek, hogy a tanoncok előképzettségüktől függően, de minél magasabb szinten helyezkedjenek el a tanonciskolában. Az egyesület a harmincas években már egyértelműen szorgalmazta, hogy zárják ki az elemi iskolát nem végzetteket a tanonciskolából (OL K 504 220. cs.).

Az egyesület követelésével összhangban mondta ki az 1936: 7. tc. 20. paragrafusa, hogy tanoncként ezentúl csak olyan egyén alkalmazható, aki legalább az elemi hatodik osztályát sikerrel elvégezte. Más kérdés, hogy ez a paragrafus nem lépett életbe, s attól kezdve ennek életbeléptetéséért küzdhetett az egyesület.

A húszas–harmincas években folyamatosan emelkedett a tanonciskolai tanulók előképzettsége: zömük vagy a nyolc elemi, vagy a polgári iskola után érkezett. Ez a tendencia 1938-ban megfordult, mert egyrészt a területgyarapodás a polgárit végzetteket felszippantja a köztisztviselői (csendőr, postatisztviselő) pályára, másrészt sokan inkább gazdasági középiskolába mennek az érettségi reményében (MIN: 1942: 117). Az egyesület saját megfigyelését megerősítik a statisztikai adatok: a tanoncok képzettségi helyzete az évek folyamán javult, a harmincas évtized fordulóján még a tanoncok 3,2 százaléka járt előkészítő osztályba, ami 1938-ra már 0,6 százalékra csökkent, és még az elmaradott térségek visszatérte sem tudta nagyon visszafordítani e tendenciát – 1942: 0,9 százalék (MSÉ, 1931, 1939, 1943).

A tanulók egyharmada járt az első és a második osztályba, a harmadikosok száma pedig 21 százalék körül mozgott. Az elitet jelentő negyedik osztályban pedig 7–6,4–7,8 százalékos hullámzást figyelhetünk meg a három időpontban. Viszonylagos gyakorlati eredményt el lehetett tehát érni az előképzettségről szóló tanítói követelésekkel.

Az előkészítővel kapcsolatos problémák még érthetőbbek, ha megnézzük az előkészítőbe lépők iskolázottságát. Egyharmaduk négy elemit végzett, további 17,5 százaléknak volt ötelemis, 21 százaléknak hatelemis és 0,5 százaléknak ennél magasabb végzettsége. Ebből azt is láthatjuk, hogy az előkészítőbe utaltak nagy része nem az adminisztratív kritériumok hiánya miatt (azaz négy eleminél kisebb végzettség) került oda, hanem a felvételi bizottság döntése értelmében. Az előkészítőbe utaltaknak csupán 2 százaléka volt analfabéta, s ez olyan töredéket jelent, mely csupán azt jelzi, hogy a legalacsonyabb társadalmi helyzetűek számára is volt egy szűk ösvény az ipar felé – bár nyilván a legalacsonyabb presztízsű és a legnagyobb fizikai megerőltetést követelő iparágak felé. Feltételezhetjük, hogy az előkészítőbe lépő műveletlen tanulók nagyrészt nem is végzik el a tanonciskolát, nem válnak

később sem iparossá vagy szakmunkássá, tanonclétük csupán munkavállalásuk számára nyújt keretet.

Külön kérdés a felső csoport, a tanoncok elit csoportja – mert ilyen is létezett. Itt a szakmai színvonal és általános műveltség aránya, a tanonciskolai oktatás szakmai presztízsének védelme okoz gondot. Az egyesületi vezetők követelték, hogy a szakirányú tanonciskola látogatása alól magasabb fokú előképzettsége alapján se legyen mentesíthető senki – csak ha betöltötte a 24. életévét –, amennyiben nem rendelkezik a szükséges elméleti szakismeretekkel (OL K 504 222. cs.). A műveltségi előfeltételeken kívül az egyesület vezetői és az iparoskörök is felismerték, hogy valamiféle speciális, csak rájuk jellemző „input-controlt" is be kellene vezetni az alapvetően elméletorientált oktatási rendszer értékviszonyainak ellensúlyozására. Az egyesület tehát szorgalmazta a tanoncok képességvizsgálatát. A miniszterelnök 1941: 5960-as rendelete kötelezővé is tette a pályaalkalmassági vizsgálatot a tanoncok számára (MIN: 1942: 2).

Az érettségizettek száma csak 86 személy, mégis a 300-at is meghaladja azoknak a száma, akik féléves tanoncszerződést kötnek. Ez azt mutatja, hogy sokan kitanulnak egy szakmát, majd elhelyezkedni nem tudván, átképzésre vállalkoznak.

Mások konfliktusba keveredve a mesterrel, másutt kötnek újabb tanoncszerződést. Félbemaradt idejük beszámítását az egyesület szorgalmazta, az ipartestületek viszont ellenezték – előbbi a „tudás és tanulás", utóbbi a „munkáltatóhoz való hűség" értékét hangsúlyozta (K 504 285. cs.).

A VKM még 1924-ben úgy intézkedett, hogy az 5–6 középiskolát vagy polgárit végzetteket azonnal a 3. osztályba kell beíratni. A tanítók sérelmezték, hogy az erősen eltérő szintű ifjakat besorozták egy már működő osztályba, megnehezítve a munkát. Különösen sérelmezték, hogy a tanoncvizsga letételéhez nincs előírva a 3. vagy 4. osztály elvégzése, sőt elvileg a tanonc akár az előkészítő osztályból is segédi vizsgára bocsátathatott. A lényeg tehát, hogy a modern értelemben vett iskola egyik legfontosabb kellékével, a szelekciós mechanizmussal nem rendelkezett a tanonciskola.

A tanoncok életmódjáról az egyesület vezetői (akik a Budapesti Statisztikai Hivatal egyik nagy kutatásában vettek részt) megállapították: A tanoncok nagy része otthon lakik, mert a tanulók munkaadói csak néhány kisipari szakmában biztosítottak szállást. A péktanoncok, mészáros- és cukrásztanoncok több mint kétharmada lakott munkaadójánál. A szabó- és cipésztanoncok harmada-fele kap lakást, s viszonylag jó a helyzet a kovács-, lakatos- és asztalostanoncoknál is. Az egyesület vezetőinek egy része azt szorgalmazta, hogy érdekeltté kellene tenni a mestereket abból a szempontból, hogy lakást biztosítsanak, mégpedig olyat, amelynek minőségi követelményeit az ipartestület a tanítók bevonásával ellenőrzi. Az érdekeltség fő motívuma az lett volna, hogy az egyesület szerint kivetendő tanoncotthon-járulék alól e mesterek ezzel szerezhettek volna mentességet. A tanítók viszont a tanoncotthon jövőbeni pedagógiai haszna helyett közvetlen hasznot húzhattak volna a mester lakás- és műhelyviszonyainak ellenőrzéséből (OL K 504 220. cs.).

A tanoncotthoni pozíciókra inkább számító tanítócsoportok viszont a mestereket közös tanoncszálláshely fenntartására ösztönözték, azzal érvelvén, hogy több ágazatban a tanoncnak azért adnak szállást, mert kora reggel, illetve késő este szükség van munkájára (ilyen például a pék-, sütő- és kovácstanoncok sorsa). A tanoncotthonok felállítását kemény gazdasági érdek diktálta, hiszen a vidéki iparostanoncok elmaradása okozta az egyre növekvő fővárosi tanonchiányt, és ezen a problémán csak a tanoncotthonok felállítása segíthetett volna (MIN: 1928: 4: 12). Ezen a ponton az iparostanonciskolai tanítók érdeke összefonódott az ekkoriban felfutó és mind inkább szociálpolitikai beállítottságú gyermekbírósági csoporttal (Németh Péterékkel). Áfra Nagy tanítóegyesületi vezető szerint a gyáripar kötelessége fenntartani a tanoncotthonokat, az iparosság 10 százaléka is magához vehetne 3.000-4.000 tanoncot (MIN: 1942: 40). E kompromisszum az ipartestületekkel közös fellépést szolgálta volna. Az ipartestületek szorgalmazták, hogy a tanoncotthonok építését

központilag ellenőrizzék (MIN: 1942: 74), teljessé téve a koncepciót: a liberális nagytőke pénzéből kell építeni, a kis- és közép-iparossággal összefonódott keresztény iparigazgatási csoportok ellenőrzésével kell építkezni, kisiparosoknak kell a megrendeléseket adni.

A nagytőke számára képtelen helyzet jön létre: az így kiépített otthonokban az antiliberális szellemben kiválogatott tanoncokat távol lehet tartani a liberális hatásoktól, s így még jobban az antiliberális tanítóság és kisiparosság ellenőrzése alá lehet vonni. Szabó Gyula képviselő (egyesületi vezető) még azt is kijelentette, hogy sürgősnek látná a nagy budapesti lakások – zsidó nagypolgári lakások – kisajátítását a tanoncotthonok számára (MIN: 1942: 139).

Bizonyos jobboldali csoportoknak már a tanítóság ellenőrzése sem volt elegendő, úgy gondolták, el kell választani az otthont az iskolától, így a Nemzeti Munkaközpont tervbe vette a bennlakásos rendszer megszüntetését.

A szülőknél lakó tanulók aránya az elit-szakmákban – aranyműves, könyvkötő – igen magas, szoros összefüggésben azzal, hogy a szülők többsége budapesti lakos volt. Feszültség itt egyelőre nem volt tapasztalható, de egy újabb zsidótörvény az adott szakmákból kiszoríthatta volna a jobb lakáskörülményekkel rendelkező, a munka- és tanulási feltételeket hagyományaik szerint is inkább biztosító családokat. A tanonciskola érdekeltsége tehát az ipari numerus claususban nem egyértelmű (OL K 504 237. cs.).

A szociálpolitikai, tanügyigazgatási körök, valamint az egyesület sérelmezte, hogy tanoncotthonban a hallgatóknak csak 0,8 százaléka lakott. Érthető, hogy arányuk növelését a tanítószervezet olyan intenzíven szorgalmazza, hiszen a mindennapi nevelést csak itt lehetett kontroll alatt tartani. (A tanítótestületnek, noha szorgalmazta, nem volt lehetősége a mestereknél lakó 13,2 százaléknyi tanoncot ellenőrizni, nem beszélve a szülőknél, rokonoknál vagy ágybérletben lakókról.)

Az „ambiciózusabb" vidéki tanulók a vasipari szakmában szerettek volna elhelyezkedni. Ennek feltétele, hogy rokonaik szállást adjanak nekik, hiszen itt a mesterek általában nem biztosítanak a tanoncaik számára szállást; a vasgyárak tanoncainál például ez fel sem merül, s nincs tanoncotthon sem. Ezt a BM-csoportok különösen fájlalták, hiszen a magasan szervezett nehézipari munkásság felhígítása csak akkor lett volna esélyes, ha a szociáldemokrata eszméktől még érintetlen vidéki tanonc nem lakna (a nyilván már régebbtől városi, esetleg szakma- és szakszervezetbeli) rokonánál, aki minden valószínűség szerint egyenesen a munkásmozgalomba viszi.

A lakásért fizető tanulók – számuk 800 – számára a tanítók fizetős tanoncszállókat követeltek, még az általános tanoncotthon program megvalósítása előtt. A 3–5 pengős hetibérért e tanoncok erkölcsrendészetileg, politikailag, egészségügyileg, pedagógiailag a tanítók számára nemkívánatos külső hatásoknak kitett külvárosi lakásokban laktak.

A tanoncok élelmezése, természetbeni ellátása az élelmiszeriparban és kereskedelemben természetesen jó, és nem rossz a cipészeknél, asztalosoknál, lakatosoknál, festőknél, órásoknál sem, ahol a tanoncok gyakran segédkeztek a napi háztartásban is, így a mester gyakran megosztotta velük ebédjét és vacsoráját is. Egyes szociálpolitikai csoportok szorgalmazták, hogy a tanonciskolák népkonyhaként is működjenek. Ennek financiális alapjait viszont senki nem tudta biztosítani (OL K 504 221. cs.).

A ruhaellátás sehol nem volt igazán jellemző, még a szabóknál sem volt általános. A tanoncmunkáért természetben fizetni a háború előtti idők jellegzetes formája, a háború alatt viszont az iparosmesterek jelentős része a fronton volt, s a többieknek is nehézségeket okozott a háborús viszonyok között (feketepiaci árak, „elkönyvelhetetlenség") a tanulók élelmezéséről és ruházkodásáról gondoskodni, így pénzben kapták meg a munkadíjat. Az általános infláció hatására bekövetkező pénzromlás pedig érdekeltté tette a mestereket abban, hogy továbbra se természetben fizessenek. Az Állami Munkaközvetítő Hivatal jelentéseiben (például az 1920-ban) sokszor felbukkan, hogy a vidékiek ellátásos helyeket

keresnének Budapesten, ezekből viszont nincsen kínálat. A munkaközvetítő hivatal érzékelte, hogy a kevés fizetés a tanoncgyerekek élelmezésére és ruházására elégtelen.

A tanonciskolai tanítók kétségbeesetten szorgalmazták bizonyos pihenőidő garantálását, hiszen a fiútanoncoknak csak kétharmad része tudott naponta 8 órát pihenni, sőt egytizedük alvásidejére csak 6,51 óra jutott, a péktanoncok egyharmada pedig 6 óránál is kevesebbet pihenhetett.

A tanonctanítók a szabadnapok számának növekedését szorgalmazták, szövetségben a szociálpolitikai és egészségügyi csoportokkal. Sajátos módon ez a gyáripar érdekével is találkozott, hiszen nekik – a törvények és a helyi szakszervezet nyomása miatt – mindenképpen több szabadnapot kellett adniuk, mint a kisiparosoknak, akiknek ettől javult a versenyhelyzete. A tanoncok több mint felének nem volt szabadsága. Ezen belül a fiú-iparostanoncoknak csak egyharmada kapott szabadságot (a lányoknak pedig kétharmada), az is leginkább csak 1–2 hét időtartamot jelentett.

A leventetörvény értelmében a tanoncok heti 2–4 órás testnevelési katonai kiképzést kaptak. (Ettől függetlenül a fővárosi iparostanoncok 68,6 százaléka sportolt rendszeresen. Ezen persze leginkább az értendő, hogy vasárnapi szabadidejükben futballoztak vagy korcsolyáztak. A tanítóegyesület s a tanügyigazgatás persze azt szorgalmazta, hogy a fiatalok sporttevékenysége egyesületekben, illetve az iskolában ellenőrzött rendszeres testnevelési órák keretében valósuljon meg.

A tanonciskolai tanítóság – ellentétben tehát például a középiskolaival, a polgári iskolaival, a népiskolaival – követelte az ifjúsági egyesületek, a leventeoktatás, illetve a cserkészet és a vallásoktatás kiterjesztését. Szorgalmazta, hogy az ifjúsági egyesületek a fiúkéhoz hasonlóan a lányok számára is legyenek kötelezőek, s ezek keretében háztartási órákat kell tartani (MIN: 1928: 4: 12; 1942: 26).

A tanoncokat a betegségek tekintetében vizsgálva – ez a mutató átlagosan 40 százalékos volt – kitűnt, hogy a legtöbb beteget felmutató szakma a fogtechnikusoké, a vésnököké, a fényképészeké, az autószerelőké, az órásoké, a legegészségesebb pedig a szabóké, a cipészeké, a bádogosoké, a kőműveseké, a kovácsoké, a mészárosoké és a lakatosoké. Ennek korabeli – jellegzetesen jobboldali – magyarázata, hogy a nagyobb fizikai megerőltetést igénylő szakmákra eleve jobb fizikumú és egészségesebb „vidéki" tanoncokat vesznek fel. Valójában ez azt mutatja, hogy az órásmesterek, fogtechnikusok kulturáltabbak, mint mondjuk a hentesek, és enyhébb betegséget is bejelentenek. (Az eltitkolt betegségek tömeges megjelenése jól látható az „egészséges magyar fiúkat" alkalmazó szakmák magas mortalitásában.) Az egyesület követelése, hogy a tanonc megbetegedését nekik legyen joguk bejelenteni, akár a mesterrel szemben is, nem egyértelműen a tanonc egészségét védte, sokkal inkább a tanító pozícióját javította volna éppen azokkal a mesterekkel szemben, akik az elméleti tudást nem sokra becsülték. A tanítóegyesület szorgalmazta, hogy a társadalombiztosítási járulékot teljes egészében a munkaadók fizessék; ezzel leginkább a kőművesekkel, vasesztergályosokkal, kovácsokkal, lakatosokkal kerültek szembe. A kovácstanoncok közel 9 százaléka nem is volt az OTI-nál biztosítva.

A századforduló óta iparostanonciskolai tanító csak olyan személy lehetett aki a VKM által kinevezett bizottság szerint műszaki, iparművészeti vagy kereskedelmi képzettsége vagy az előttük letett vizsga alapján alkalmas volt erre (OL K 504 223. cs.). Az ipartestület beleszólást követelt a tanítói képesítésbe, kétségbe vonva, hogy a VKM bizottsága – néha kizárólag tudományos képzettségű emberek – ítélete egyenértékű lenne a szakiskolákéval. A tanítóegyesület viszont követelte, hogy külön erre a célra szolgáló tanárképzőt szervezzenek (OL K 504 245. cs.).

Amikorra kialakul a tanítóképző akadémia koncepciója, az egyesület is főiskolára szerette volna vinni tagjai képzését: „az iparostanonciskolai tanároktól, nevezzük azt tanítónak vagy tanárnak (az út azonos, mint a polgári iskolai tanítói, illetve tanári cím kérdésnél – NPT) a létesítendő iparostanonciskolai tanító-tanárképző intézet elvégzését kell majd megkívánni.

Ez minimum két éves legyen, főiskolai jelleggel" – hangsúlyozza Varjas tanítóegyesületi vezető (MIN: 1942: 520). Így kell megszervezni azt, hogy a pedagógiai képzettségűek ipari ismereteket sajátíthassanak el, a pedagógiai képzettséggel nem bíró tanítók (tanítójelöltek) pedig pedagógiai kiképzésben részesüljenek. Ezzel megfelelő mozgást kívántak biztosítani a mérnökök, esetleg a felsőipariskolát végzettek számára, úgy, hogy azoknak azért át kelljen menniük a szakma speciális kontrollján (OL K 504 245. cs.).

A mérnökök egy országos bizottság előtt pedagógiai szakvizsgát tehessenek, követelték a mérnökkamarával és egyesülettel együtt. Amíg ez meg nem valósul – szorgalmazta az egyesület – a főhivatású tanítókat a szakminiszter fennhatósága alá tartozó felső vagy szakiskolákhoz kell két évre (munkatervvel) továbbképzésre beosztani. Az egyesület szerint külön kell képezni a fő- és mellékállású tanítókat és a csak részben szakosított tanonciskolai tanítók továbbképzéséről is gondoskodni kell. Ezért főhivatásúként ezentúl csak okleveles tanító működhessék. Az iparművészeti főiskolával és a felsőipariskolával kapcsolatosan a tanítói és rajztanári oklevéllel bírók a szükséges ipari szakismeretekre is kiképeztessenek. Az ezen főiskolákat elvégzők az erre kijelölt tanító- és tanárképzőkben pedagógiára oktattassanak.

Az előkészítő osztályban, továbbá olvasásra az 1–3. osztályban olvasásra és fogalmazásra, az 1. osztályban elemi iskolákra képesített tanítókat alkalmaztak a századforduló óta. Az egyesület egyes csoportjai szorgalmazták, hogy ide is csak a specializált tanonciskolai tanítók kerülhessenek.

A mellékhivatású igazgatók külön is szervezkedtek, s követelték az azonos bérezést és azonos előléptetési esélyeket (OL K 504 246. cs.).

Az iparostanonciskola igazgatóját és tanítóját a századforduló óta az iskolai bizottság által tett hármas kijelölésben ajánlottak közül az iskolát fenntartó község választás útján alkalmazta. A tanügyigazgatási csoportok elérték, hogy a bizottság ajánlattétel előtt a tanfelügyelővel egyeztetni volt köteles. Az egyesület szorgalmazta, hogy az általános és részben szakosított tanonciskolák tanítóinak kiképzése nyári tanfolyamon történjék oly módon, hogy a rajzot (stb.) a helyi iparral kapcsolatba lehessen hozni. Ezt el is érték a rajztanító egyesülettel folytatott vita során (OL K 504 223. cs.). Szorgalmazzák, hogy ha egy községnek egy iparág vonatkozásában intenzívebb tanítására van szüksége, elküldhesse az illető tanítót valamely felső- vagy szakiskolába. A tanítóság megpróbál a helyi érdekekhez simulni, megakadályozandó a mesterek vádjait a praktikum lebecsüléséről. A képzés és helyettesítés költségeit vagy a fenntartó vagy az állam fedezze – szorgalmazta az egyesület –, tudván, hogy a tanítóságnak erre saját elegendő pénze nem lesz, számos község viszont akadályozni fogja a továbbképzést, ha költségeit nem háríthatja az államra. Az önálló tanítói állásra rendszeresített tanítót élete végéig kellett alkalmazni a századforduló óta, a nem önálló állásokon viszont az alkalmaztatás időleges volt. Az egyesület nyomására a VKM javasolta, hogy legalább 3 évre alkalmazzák a tanítókat. E tanítók ezalatt az idő alatt csak a tanfelügyelő felszólítására, illetőleg hozzájárulásával, alapos indoklással, az iskolai bizottság által előzetesen teljesített vizsgálat eredményéhez képest, a község által mentethetnek fel.

A tanonciskolai tanító több feladatot töltött be, mint más egyszerű tanító, hiszen tájékozódnia kellett a helyi konkrét ipari szükségletek felől. A más iskolákban szokásos óraközi szünet nélkül folyt a tanítás, a tanulók ellenőrző-könyveit kellett adminisztrálnia, a taneszközöknek – ez sokkal több volt, mint az egyszerű népiskolában – gondját kellett viselnie. A tanítóegyesület mindezért pótlékokat szorgalmazott (OL K 507 243. cs.).

Az iparostanonciskolai igazgató egyúttal tanító is volt – az egyesület megállás nélkül követelte önálló igazgatói státus_létesítését. Ennek nem csupán közvetlen érdekvédelmi, de hosszú távú okai voltak: az igazgató nehezebben találta meg a hangot a község és a bizottság vezetőivel, ha közben egy tanító–tanonctartó viszony is kialakult közöttük (OL K 507 244. cs.).

A századfordulón a maximális osztálylétszámot a közismereti tárgyaknál 60, a rajznál 40 személyben állapították meg, azzal, hogy nagyobb létszám esetén párhuzamos osztályt kell

indítani. A tanítók állandóan szorgalmazták az osztálylétszám csökkentését, a mesterek viszont tiltakoztak ellene. A tanítók kifogásolták, hogy túl nagy a tananyag, az ismétlésre, ami az eredmény felmutatásának garanciája lenne, kevés idő marad (MIN: 1942: 115).

A tanonciskolai tanítók követelték, hogy minden olyan községben, ahol a tanoncok száma meghaladja a 30 főt, az iskolafenntartót arra kötelezzék, hogy egy önálló épületet emeljen vagy béreljen a tanonciskolának. Emögött persze súlyos érdekellentétek álltak. Az iparostanonciskolai tanítóság egy része önállósítani kívánta magát a népiskolától. Az önálló iskola fejlesztése miatt a mellékhivatású tanítóság érezte magát fenyegetve (OL K 504 222. cs.).

A választmány külön követelte a VKM-től, hogy az óradíjakat már előre, az év elején állapítsa meg, illetve állapíttassa meg, és fejtsen ki nyomást az iskolafenntartókra, hogy ne szüneteltessék az óradíjakat. Mindazok az iparostanonciskolai tanítók és tanárok, akik mint mellékhivatásúak több mint 4 éve tanítanak, az iparostanonciskolánál állásukban megerősíttessenek. Erősíttessenek meg azok is, akiknek a most megszerezhető iparostanonciskolai képesítésük már megvan, és az iskola állandó osztályainak száma ezt lehetővé teszi. Önálló, főhivatású tanonciskolai tanítói állások szerveztessenek, s ezekre a már alkalmazásban lévő mellékhivatásúak választassanak meg. A főhivatású tanítókat anyagi előmenetelt biztosító fizetési osztályokba sorozzák be. A fizetési osztályba való besorolásnál számíttassék be a tanítónak vagy a tanárnak az előző iskolafenntartónál, iskolatípusnál vagy közszolgálatban eltöltött évei száma. A mellékhivatású tanítók fizetése legyen arányban a főhivatásúakéval. A szolgálati idő arányában emelkedjék a fizetés. Ha a mellékhivatású tanítók szolgálatában önhibájukon kívüli megszakítás következik be, akkor a megszakítás előtt eltöltött szolgálati nyugdíjigény szempontjából függőben marad mindaddig, míg az illető újból iparostanonciskolai szolgálatot teljesíthet, avagy nyugdíjaztatása esetén a megszakításig eltöltött idő a nyugdíj megállapításánál beszámítást nyerjen. A végső megoldás itt is az lett volna, mint a mesterekkel való viszonynál, azaz mintegy fölé kerülni a saját szintnek, bekerülni a községi képviselőtestületbe.

Az iparostanonciskolai tanítók lapjában kezdtek el szorgalmazni, de több lap is átvette a gondolatot, hogy a tanítókat hivatalból delegálják a községi képviselőtestületbe. Végül Szinnyei kultuszminiszter is kijelentette a Parlamentben, hogy ez a kérelem jogos és megfontolandó dolog, s elsősorban a tanítói pálya vonzerejének fokozását szolgálná (MIN: 1942: 111).

A tanonctanító egyesület vezetői az elemi iskolai tanítóegyesületek vezetőinél nevesebb emberek, de akadnak köztük hasonlóan névtelenek is. Látható, hogy egyikőjük sem valamely szakmai produktummal, de nem is pedagógiai alkotással tűnt ki. Míg a tanítóegyesületi vezetők főleg „nemzeti" (azaz ideológiai-propagandisztikus produktumokkal, például irredenta versekkel), a középiskolai tanárok tudományos teljesítményükkel, a polgári iskolai tanárok pedagógiai módszertani munkákkal emelkedtek ki, addig a tanonciskolai tanítók leginkább tanoncszociális, illetve tanonciskolaigazgatási kérdések taglalásával.

1927: 12 tc. és a polgári iskolaigazgatás erőviszonyai

Magyarországon az első polgári iskolákat, melyek úgyszólván csak az elemi iskola felsőbb osztályai voltak, elsősorban a német lakosságú városok egyházközségei szervezték meg. A pozsonyi ev. egyházközség már 1785-ben állított fel egy „Bürgerschule”-t…

Eötvös előtt példaképként az akkor valóban mintaszerű svájci iskolaszervezet, illetve a svájci sekundarschule, továbbá a Guizot-féle école primaire supérieur lebegett. Ezt akarta eredeti törvényjavaslatában Magyarországon is törvénybe iktatni felsőbb népiskola néven a 6 osztályú népiskolára építve. A képviselőház közoktatási bizottságában azonban e javaslattal szemben Csengery Antal arra utalt, hogy Magyarországon lényegesen mások az iskolaviszonyok, mint a rendkívül fejlett közoktatásüggyel rendelkező Svájcban. Magyarországon még csak akkor készültek a 6 osztályos népiskola törvényes rendezésére és annak eredményes végrehajtása előreláthatólag még hosszú időt igényelt. Amellett a polgárság is megszokta, hogy 4 népiskolai osztály után adja gyermekét magasabb iskolába. Ezért Csengery a felső népiskola helyett a polgári iskola típust ajánlotta, mely már az elemi iskola IV. osztálya, tehát a legszükségesebb elemi ismeretek megszerzése után veszi fel a tanulókat.

Végül is az 1868. évi XXXVIII. tc.-be mindkét javaslat bekerült, vagyis e törvény az elemi és a középiskola közé kétféle iskolát létesített: a felsőbb népiskolát és a polgári iskolát. A felsőbb népiskola a népiskola VI. osztályára épült a fiúk számára három, a leányok számára kétéves tanfolyammal, a polgári iskola pedig a népiskola IV. osztályára fiúk számára 6, leányok számára 4 évfolyammal. E két hasonló iskolatípus évtizedeken át versengett egymással, de mindkettő bizonytalan alapokon épült.

A felsőbb népiskolára vonatkozó javaslatból hiányzott a célmegjelölés. Hogy Eötvös ezen iskolával milyen feladatot akart megoldani, az a törvényből nem tűnik ki. Hiányzik továbbá a felsőbb népiskoláknál a középfokúság egyik legjellemzőbb kelléke az idegennyelvi oktatás is.

A felsőbb népiskolák, bár az állam különös támogatását élvezték, mind több helyen megszűntek. Ennek egyik oka az volt, hogy a felsőbb népiskola alapjául szolgáló népiskolai V. és VI. osztályok megszervezése csak igen lassan haladt előre. Másfelől a magasabb képzést igénylőket a polgári és a középiskola már a népiskola IV. osztályából magához vonta. Nagyobb községek kötelesek voltak felsőbb népiskola helyett polgári iskolákat állítani és fenntartani.

A törvény a fiú polgári iskolák négy első osztálya számára ugyanazokat a tárgyakat írta elő, amelyek a középiskola négy első osztályában szerepelnek, a latin, illetve a francia nyelv kivételével.

Az 1879. évi 24793 sz. rendelet hangsúlyozza, hogy a polgári iskola eredeti célja a műveltebb gazdák, iparosok és kereskedők képzése. A polgári iskola négy osztálya után azonban átléphet a tanuló középiskolába vagy tanítóképzőbe, a közép kereskedelmi iskolába, a hadapródiskolába, a hat osztály elvégzése után pedig a magyaróvári gazdasági akadémia kivételével a gazdasági középintézetekbe, az állatorvosi intézetbe, valamint a selmecbányai erdészeti akadémiára. A polgári iskola 6 osztályát végzettek számára kieszközölte továbbá a miniszter az alsóbbfokú hivatalnoki pályák megnyitását a vasútnál, a posta- és távíróhivataloknál, a közigazgatásnál, a pénzügyi hivataloknál stb.

A polgári iskola hat osztálya nem illeszkedett bele szervesen közoktatásügyi intézményeink rendszerébe, amely négyes tagozaton épül fel. Az ipari és kereskedelmi pályára készülőknek sok volt a hat osztály, a tovább tanulni szándékozók viszont a IV. osztály után átléphettek.

A polgári iskolák 6 osztálya nem adott egyéves önkéntesi jogot. Így azután a teljes polgári iskolát végzettek 3 évi katonáskodással ugyanannyi idő alatt kerültek ki az életbe, mint a két évvel hosszabb középiskolát végzettek.

Az 1883: I tc. a köztisztviselői minősítésről a Trefort által kieszközölt tisztviselői jogosításokat is úgyszólván mind megszüntette…

Kedvezőbb volt a helyzet a 4 osztályos polgári leányiskolánál: nem volt vetélytársa.

A VKM remélte, hogy szakirányúvá fejlesztéssel meg tudja menteni a polgári iskola felső tagozatát. 1879-ben ipartanműhelyeket állított fel, amelyekben a IV. VI. osztályos tanulókat képezték iparossegédekké. Ez túlzott megterhelés volt a gyerekek számára. Nem jó szemmel nézték az iparosok sem, akik attól féltek, hogy így az olcsó inasmunkától fognak elesni. E tanműhelyek lassan megszűntek, vagy átalakultak felső ipariskolákká.

1884-ben az oktatáspolitika a kereskedelmi képzést próbálta a polgári iskolához kapcsolni. A polgári iskola felső két osztályát bifurkálta és a kereskedelmi ágazatot egy VII. évfolyam hozzácsatolásával a középfokú kereskedelmi érettségire képesítette. A tisztán polgári iskolai V. és VI. osztályok teljesen elnéptelenedtek, a kereskedelmi ágazat pedig felső kereskedelmi iskola néven önálló szakiskolává lett, mely növendékeit már a polgári iskola IV. osztályából vette fel.

A polgári iskolának szakirányúvá fejlesztése tehát csődöt mondott. Az általános irányú oktatás és a szakoktatás csak egymás rovására érvényesülhettek. Egyes helyeken viszont a polgári iskola latin nyelvvel kapcsolatban pótgimnáziumfélévé alakult. (Somogyi: 1942: 89–94)

Gimnáziumfélévé, hiszen a polgári iskolai tanárok a népiskolai mivolt ballasztjától akartak szabadulni.

Az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület igen fontosnak tartotta az iskola pontos helyének kijelölését a magyar közoktatás struktúrájában. Úgy vélte, hogy a polgári iskola mindazok iskolája, akiknek nem elég a népiskola, de nem óhajtják igénybe venni az egyetemre felkészítő tudományos középiskolát sem. Az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület tehát nem tartotta sem lehetségesnek, sem szükségesnek, hogy a középiskola, azaz a gimnázium különböző típusai „önállósodjanak”, azaz maguk is célul tűzzék maguk elé olyan ismeretanyag komplex közvetítését, amely egyetem vagy főiskola nélkül is alkalmassá teszi a középiskolát végzettet a társadalmi munkamegosztásba való bekapcsolódásra. Erre tudniillik volt kormányzati szintű törekvés: az 1924-ben létrehozott reáliskola típus ilyen irányban is kifejlődhetett volna (OL K 501 827. cs.; OPITEK: 1933: 149).

A tanáregyesület követelte – szemben az 1927-ben alkotott polgári iskolai törvény intencióival –, hogy a polgári iskola nyolcosztályos legyen. A nyolcosztályos iskola tervének és utasításainak kidolgozására ugyan a kultuszkormányzatot kérték fel, de egyértelmű volt, hogy az egyesület pedagógiai bizottságától kidolgozott terveket tekintették átveendőnek (OL K 636 964. cs.).

Követelték, hogy az alsó négy osztály egységet alkosson, s a felső tagozat pedig arra szervesen ráépülve adjon magasabb műveltséget (OL K 501 829. cs.; OPITEK: 1933: 269). Nyilvánvaló, hogy itt is a középiskola struktúrája szolgál mintául, hiszen a középiskola népszerűségét az alsóbb középrétegek körében jelentősen emelte, hogy a „négy gimnáziumot végzett” fogalma a társadalmi és hivatali nomenklatúrában értelmes (önmagában is értékes) volt, s nem a „félbehagyottságot” jelentette (OL K 501 829. cs.). Nyilvánvaló, hogy ezeknek a rétegeknek csak egy nyolcosztályos polgári volt a vonzó a gimnáziumhoz képest, ugyanakkor viszont a kétszer négy osztály éppen a kockázati faktorok – a család anyagi helyzetének romlása, a gyerek tanulmányi problémái – miatt elengedhetetlenül szükséges volt (OL K 636 909. cs.; OPITEK: 1933: 185).

A polgári iskola vezető csoportjai valóban gyakorlati irányban kívánták az iskolát továbbfejleszteni, így folyamatosan szorgalmazták, hogy szorítsák ki a tananyagból mindazokat az ismereteket, amelyeket csupán a tudományos továbbképzés tartalmi vagy alaki előkészítésére vesznek fel a középiskolák. Erre a küzdelemre azért volt szükség, mert a hagyományos műveltségeszmény hívei elképzelhetetlennek tartották, hogy egy általános műveltséget nyújtó iskola anyagából a latin nyelv, illetve bizonyos humán ismeretanyag – a

pragmatikus felfogásúak szerint sosem olvasott klasszikus magyar és idegen költők, kevésbé fontos történelmi események stb. – kimaradjon. Ezeknek a csoportoknak – amelyek a Humanisztikus Gimnázium Barátai Társaságában, a Magyar Pedagógiai Társaságban és több felekezeti intézményben tömörültek – igen jó kapcsolatai voltak a kultuszminisztériumban s az Országos Közoktatási Tanácsban. Ezért gyakran előfordult, hogy amikor a polgári iskola a saját képesítő jogának emelését szorgalmazta, azt a választ kapta, hogy akkor ezeket a hagyományos ismeretanyagokat oktassa olyan szinten, ahogyan a gimnázium (OL K 501 831. cs.; Simon 1979: 14).

A közéleti műveltség alkotórészeit kitevő tudományokat – illetve tudománnyá nem formálódó ismereteket – ugyanolyan, egyes részleteiben még bővebb terjedelemben kell nyújtaniuk a polgári iskoláknak, mint a középiskoláknak – szorgalmazta az egyesület. Ez mutatja, hogy a polgári iskola saját célját mindenképpen a középiskolához képest határozza meg oly módon, hogy egyes középiskolatípusok növekvő pragmatizmusa ne veszélyeztethesse a polgári iskola társadalmi befolyását (OL K 501 835. cs.).

Egyetlen kivételtől – azaz a továbbtanulás jogától – eltekintve a polgári iskola követelte egyenjogúsítását a középiskolával, tudniillik hogy mindazok a jogok, amelyek nincsenek felsőfokú intézmény elvégzéséhez kötve, illessék meg a polgárit végzetteket is. Kétségtelen tény ugyanis, hogy a gyakorlatban a polgári 5–6. osztálya azért halt el, mert nem jogosított az egyéves önkéntesi katonai szolgálatra, az 1883. évi minősítési törvény pedig a 6 osztályt végzettek előtt minden magasabb pályát elzárt, a kisebb hivatalnoki állásokra viszont a 4 osztályt végzetteket is képesítette. (A polgári iskolai végzettséget a vasúti, postai altisztektől és az állami szolgálatban lévő kezelőszemélyzettől követelték meg – OL K 507 70. cs.).

A gyakorlatban tehát a négyosztályos polgári alakult ki, a ráépülő szakiskolákkal. Aki pedig nem akart továbbtanulni, az 16–17 évesen inasnak már túlkorosnak számított volna.

Az 1927-es törvény négyosztályos iskolaként iktatta be a polgárit a közoktatás rendszerébe. A harmincas években végig szorgalmazták a nyolcosztályos polgárit. A VKM – és a gazdasági körök – azon ellenvetésére, hogy nincs általában vett gyakorlati műveltség, csak szakirány szerinti, a polgári iskolai tanáregyesület kidolgozta az „elágazó képzésű" polgári iskolát. Ez azt jelentette, hogy egységes gyakorlatias-általános alapozás után a felső négy osztály vagylagosan kereskedelmi-ipari, mezőgazdasági orientációjú (OL K 507 26. cs.). A VKM-nek, illetve a kormánynak ez sem kellett már. Ennek legfontosabb magyarázata az, hogy a szakoktatási intézmények tanárai szoros kapcsolatba, érdekszövetségbe kerültek a hagyományos keresztény középosztályokból rekrutálódott ipar- és agrárigazgatási csoportokkal, illetve fogyasztási szövetkezetekkel, sőt a Baross-szövetséggel, a vezető antiliberális gyáriparos szövetséggel is. A szakoktatási intézmények tehát a társadalmi őrségváltás logikájába képesek voltak beilleszkedni, s nem véletlen, hogy a döntő pillanatra, 1938-ra, érvényesíthették befolyásukat (OL K 501 963. cs.; Nemzeti Újság, 1933. dec. 30).

Ráadásul a pedagógiai tudomány sem a polgári iskola „oldalán állott" a szakképző intézményekkel szemben, hiszen előbbiek markánsan antiherbartista álláspontot képviseltek. Ennek tudható be, hogy míg a kilencvenes évektől a polgári iskolai elit saját témájával helyet kapott a Magyar Pedagógiai Társaságban és szakfolyóiratában (MP: 1895: 310, 1896: 88), addig a két világháború között önálló tanulmányt a téma nemcsak hogy nem kap, de kifejezetten az ellenérdekeltségű szakiskolai csoport kap lehetőséget a legrangosabb folyóiratban való megnyilatkozásra. (MP: 1930: 17, 1936: 43).

A szakoktatási törvény a szakoktatási intézményeket is beilleszti a közoktatás rendszerébe, s ez végleg beszorítja a polgárit a négyosztályosság, az „előkészítő iskola" státusába. A polgári iskolai tanáregyesület, felkészülvén a 8 osztályos népiskola híveinek offenzívájára, a húszas években a négyosztályos polgári iskolák fennmaradását továbbra is szorgalmazta, azért, hogy ott, ahol nincs elegendő tanuló az öt-nyolc népiskolai osztály elvégzésére, ott a 4 osztályos polgári iskolák továbbra is maradjanak fenn, és semmiképpen se tekintsék ezeket a helyeket „népiskolai övezetnek" (OL K 636 964. cs.).

A polgári iskolai csoportok szorgalmazták, hogy önálló, elkülönült legyen a polgári iskola tanfelügyelete. Hosszú évtizedekig ugyanis a megyei népiskolai tanfelügyelőségek irányították a polgári iskolákat, s ez egyrészt akadályozta azt a törekvésüket, hogy a közvélemény valóban ne alap-, hanem középfokú iskolának tekintse azt, másrészt pedig rendkívül megnehezítette a polgári iskolai tanárok érdekérvényesítését a népiskolák óriási tömegével és gondjaival elfoglalt tanügyigazgatási gépezetben (OL K 501 967. cs.; Deák: 1938).

Nyilvánvaló volt az is, hogy a szűk megyehatárok és az ezekhez kötődő regionális érdekek és érdekérvényesítési lehetőségek – melyek között a tanfelügyelőségek mozogtak – teljesen elfogadhatóak a népiskolai igazgatók és tanítók számára, de elfogadhatatlanok a polgári iskolák vezetői és tanulói számára, hiszen az itt végzetteket a megyehatárokon túlmutató területi mobilitás jellemezte. (A népiskolát végzett parasztfiatalok zömében legfeljebb a szomszéd községbe költöztek, a polgárit végzett altisztek pedig oda, ahol munkát kaptak.) Ez még a tanárokra is igaz; a tanítók gyakrabban kérik áthelyezésüket egy-egy megyén, sőt járáson belül, mint a magasabb igényeket követelő, több szempontból is válogató polgári iskolai tanárok (OL K 636 909. cs.).

A szakmai főigazgatóságok szorgalmazásának mindig van szakmai oka is. A polgárira szakosodott tanügyi vezetővel kevesebb csatát kell vívni pedagógiai reformgondolataik érvényesítéséért. S a személyi ok: a tanfelügyelőségek vegyesen foglalkoznak az iskolatípusokkal; s ez nyilvánvalóan a hivatalnoki-jogászi képzettségű rétegeknek kedvez az alkalmazásnál. A szakmai képviselet eleve elég szűkös e hivatalokban, s ezeket a pozíciókat a társadalmilag tekintélyesebb, egyházi patrónusokkal is rendelkező tanítóegyesületek jelöltjei töltik be. Egy önálló főigazgatóság viszont elkerülhetetlenül a polgári iskolai tanárság elitjéből rekrutálná kádereit (OL K 507 70. cs.). Végül is – a jelentősebb iskolatípusok között utolsóként – elérték, hogy önálló főigazgatóságokat állítsanak föl a számukra – az 1927-es törvénnyel elrendelt 4 regionális polgári iskolai főigazgatóságból 1931-re 2-t állítottak fel. Még súlyosabb volt az a panasz, hogy az elemik felügyelőhatóságainak a – gondnokságoknak és iskolaszékeknek – is alá voltak vetve, s így a polgári iskolai tanároknál sokkal alacsonyabb képzettségű helyi személyeknek (köztük tanítványaik szüleinek) ki voltak szolgáltatva (OL K 507 26. cs.; Deák: 1938).

Az 1927-es törvénnyel megszűnt a gondnokság hatásköre, de a felekezeti és községi iskoláknál az iskolaszékek hatásköre megmaradt. Az iskola személyi (és anyagi) ügyei az ő felügyeletük alatt maradtak. A mintegy 400 polgáriból csupán 160 volt állami iskola, tehát helyi felügyelettől mentes. A harmincas években a helyi szervek hatásköre általában korlátozódik, így előbb a községi iskolaszék veszti el érdemi befolyását, majd az 1935-ös törvénnyel az egyházi iskolaszék (OL K 636 964. cs.; Nemzetnevelés: 1933: 66–67).

Az 1935-ös totális átszervezés a tankerületi főigazgatóságok területi szempontjai szerint (iskolatípustól független tankerületi főigazgatóságok) rendezte el a polgári iskolákat. Külön kérdés, hogy a harmincas évek egyéb – a polgári iskolákat reménnyel eltöltő – mozgásai miatt az egyesület korántsem tiltakozott olyan élénken a főigazgatóságok megszüntetése ellen, mint ahogyan felállításukért érvelt. Az egyesület ugyanis elérte, hogy a tankerületi főigazgató a felügyeletet szakelőadó és polgári iskolai tanfelügyelő útján gyakorolja, s ilyen felügyelőkké csak a legalább tízéves szolgálattal rendelkező polgári iskolai tanárok és igazgatók legyenek kinevezhetők. Ezek a megbízások nagy karrierlehetőségeket jelentettek a polgári iskolai elit számára, mégpedig úgy, hogy nem szakadtak ki a polgári iskolából (OL K 636 909. cs.).

A polgári iskolai tanárok között magas volt a tanítói oklevéllel rendelkezők száma: az összes tanárok 32, 6, illetve 43, 9 százaléka. Nagyobb számban jellemző ez a nőkre, s főleg az idősebbekre, akik tanítóként kezdték és csak később szereztek tanári oklevelet. Ezek között sok az apáca. Közel 300-an tanítottak középiskolában felsőkereskedelmi és képzőintézeti tanári végzettséggel. A tízes évek óta a tanári kar képzettségi szintje javult: 500-an vettek részt az iskolán kívüli népművelésben (OL K 507 70. cs.). A 3447 polgári iskolai tanár 10

százaléka tanított több iskolában, többségük más polgárikban és tanonciskolákban. A férfi tanárok fele beszélt németül, s a németül beszélők fele más nyelven is beszélt (Magyarország óvó: 1937).

Az egyesület szorgalmazta, hogy a képzés egyetemmel kapcsolatos négy évfolyamos főiskolán történjék. A rang- és színvonal emelkedés azért is fontos volt, mert a polgári iskolai tanárok anyagi ellátását erre hivatkozva lehetett (volna) emeltetni (OK K 507 26. cs.). Szorgalmazták – bár ezt már korántsem egységesen –, hogy a főiskola hallgatói a népiskolai tanítók sorából vétessenek. A másik csoport viszont úgy érvelt, hogy éppen az érettségizetteket kell ide toborozni, jóllehet azok alacsonyabb pedagógiai képzettségűek, de a szakma társadalmi presztízse ettől csak emelkedne (OL 501 966. cs.; OPITEK: 1933: 227).

A polgári iskolai tanárok követelése egyébként az volt, hogy a X. 3. fizetési kategória helyett a IX. 3-ba neveztessenek ki, és a megállapított 30 év helyett 21 év után jussanak el a VII. 1.-esbe. A követelések szerint a VI. fizetési osztálynak automatikusan kellene járnia, a VKM gyakorlata viszont csak külön kinevezéssel tette ezt lehetővé: a tanári összlétszám 5 százaléka erejéig. Ezzel a követeléssel éppen a tanári elit kívánta csökkenteni kiszolgáltatottságát a véleményadó tanügyigazgatási apparátussal szemben. A tanáregyesület – sikertelenül – kérte az V. fizetési osztály megnyitását, a létszám 5 százaléka erejéig (OL K 636 964. cs.; OPITEK: 1933: 321–323).

Rendkívül fontos követelés volt, hogy a polgári iskolai igazgatói állások megszervezettessenek – az egyesületet vezető elit zöme igazgatói teendőket látott el, de tanári státusban. Igazgatói státus nélkül áttekinthetetlen s a pillanatnyi tanügyigazgatási önkénytől függő volt, hogy a polgári iskolai igazgatóknak – egyre több adminisztratív és érdemi megterheléssel járó munkájuk mellett – mennyit kell tanítaniok (OL K 501 969. cs.; OPITEK: 1933: 415).

A tagság érdekét – mégpedig az idősebb, tekintélyesebb, de az igazgatói kinevezésre valamilyen okból nem számítható tagokét (például katolikus vallású tanár nagy protestáns többségű városban) szolgálta az a követelés, hogy az igazgatókat emeljék ki a tanári státus létszámából. E nélkül ugyanis a magasabb fizetési osztályokban az a néhány hely, amit a rendeletek a polgári iskolai tanároknak biztosítottak, kivétel nélkül betelt volna az igazgatókkal. (Mint ahogy a tényleges helyzet is az volt, hogy a magasabb státusokat az igazgatói megbízással rendelkező tanárok foglalták el, s nem csekély pluszmunkájuk, illetve életkoruk, tekintélyük miatt ezt a helyzetet nem is nagyon lehetett támadni.) A polgári iskolai tanárelit ugyanakkor azt is felismerte – az egyéni szaktudományos teljesítményt felmutató gimnáziumi tanárral, vagy a szintén egyéni pedagógiai teljesítményt (s még inkább községi szintű politikai teljesítményt) felmutató tanítóval szemben –, hogy elsősorban egy-egy iskola komplex teljesítményével szerezhet tekintélyt. Az elit érdeke tehát, hogy a szakmailag színvonalasabb tanárok együtt maradjanak, és ne fogadjanak el – egyéni anyagi érdekeik szorításában – más iskolában igazgatói pozíciókat. Ezt pedig csak úgy lehetett elérni, ha a tanári állásban is hasonló fizetést kínálhattak nekik (OL K 501 967. cs.).

Az 1935-ös törvény a polgári iskolai igazgatót hatóságnak nyilvánította, megerősítve tekintélyét és pozícióit a helyi erők között (OL K 636 909. cs.).

Az egyesület a polgári leányiskolának a fiúiskolával minden vonatkozásban azonos fejlesztését tűzte ki célul. Ennek nyilvánvaló oka az volt, hogy jóval több alsóközépposztálybeli, illetve munkás-, paraszt-, kiskereskedő-, kisiparos család tekintette szükségesnek leánya polgári iskolai, mint ahány gimnáziumi-egyetemi továbbtaníttatását. Ezek a rétegek egyre fontosabbnak tartották, hogy leánygyermekeik érdemi szakismeretekhez, kereskedelmi ismeretekhez (stb.) juthassanak, hogy kereső pályákon helyezkedhessenek el, illetve jövendő férjüknek a családi vállalkozásokban besegíthessenek, vagy éppen – s ez nem elhanyagolható szempont – partiképessé váljanak. Mindezekkel kiteljesítették az előző generációban megindult társadalmi mobilitást, új műveltséget, mindennapi szokásokat sajátítva el (OL K 507 70. cs.; OPITEK: 1933: 201).

Egyre jobban észlelhető volt, hogy a gyorsabb életmódváltozás, a gyorsabban változó árak, az új fogyasztási cikkek és háztartási berendezések megjelenése, a fogyasztási szövetkezetek lehetőségeinek bővülése egyre nehezebb helyzetbe hozza azokat a lányokat, akik háztartási ismereteiket csupán családi körben szerezték meg. Egyre szélesebb rétegeket ösztönöztek eme változások, hogy leánygyermekeik szervezett iskolai formában szerezzék meg a „házi" ismereteket, még ha nem is törekednek társadalmi mobilitásra (OL K 501 963. cs.). Egyrészt így növekedett – a keresőképesség szempontjából – a kereskedelmi tanfolyamok, másrészt – a partiképes műveltség szempontjából – a leány-reálgimnáziumok, harmadrészt – a háztartás szempontjából – a magántanfolyamok vonzereje. Ezt pedig sürgősen ellensúlyozni kellett. Átmeneti célként a tanáregyesület a 6 osztályos iskola kiépítését tűzte maga elé (OL K 507 26. cs.). A 6 osztályos polgári leányiskola különféle tervezetei a valláserkölcsi alapon álló, nemzeti szellemű, magas műveltséggel rendelkező, ám gyakorlatias, házias, a családjának élő, a munkát kedvelő és jól elvégző nő „kinevelését" akarják megvalósítani. Az iskolák mellé – jól tapinthatóan a paraszt-polgárosodó rétegek igényei szerinti – internátusokat, vagy legalább az iskolával kapcsolatos napköziotthonokat követeltek. A tanáregyesület több csoportja nem helyeselte a célok ilyenfajta szűkítését, épp a kereskedelmi tanfolyamok említett konkurenciájára hivatkozva. A konkrét helyzetben azonban a tanáregyesületnek szövetségeseket kellett keresnie, hiszen a kereskedelmi oktatási csoportot a női munkaerő oktatásában érdekelt befolyásos társadalmi erők – például az OMKE – támogatták, s szövetségesnek csak a hagyományos női eszmét védelmezők – számos pedagógiai gondolkodó, egyházi vezető, a Magyar Asszonyok Nemzeti Szövetsége – „voltak kéznél" (OL K 501 964. cs.).

A polgári iskolai tanárképzéssel kapcsolatban az egyesület szorgalmazta, hogy a polgári iskolai tanárok gyakorlati képzése a szaktanulmányok végzésével párhuzamosan erre a célra szervezett, fölszerelésével is mintát nyújtó gyakorló polgári iskolában történjék (OL K 636 964. cs.). Követelték, hogy ez az iskola a tanárképzőnek szerves része – mintegy „tanszéke" – legyen (OL K 636 909. cs.). Ez elsősorban a polgári iskolai elit egy meghatározott csoportjának állt érdekében, azoknak, akik elsősorban módszertani szakismereteikkel, a reformpedagógia, a cselekvésre nevelő iskola híveként és követőjeként tettek szert hírnévre. Jelentős részüknek – éppen mert szaktudományos ismereteikkel elmaradtak – a pozícióemelkedést a főiskolába való betagolódás jelentette (OL K 507 70. cs.; OPITEK: 1933: 241). A betagolódást azzal kívánták teljessé tenni, hogy követelték: vegyék ki a polgári iskolai tankerületi főigazgatók mint főhatóság alól a gyakorlóiskolát és közvetlen fölöttesének a főiskola igazgatóságát, másodfoknak pedig a minisztériumot tegyék meg (OL K 507 26. cs.). A tanáregyesület elitje számára ez az intézmény az egyik legfontosabb felemelkedési lehetőséget jelentette, fontos volt tehát, hogy az ott dolgozókat ne korlátozhassa a tanügyigazgatás természetes uniformizáló, esetleg „pedagógiailag konzervatív" tevékenysége.

Az egyesület szorgalmazta, hogy a gyakorlóiskola igazgatóját és tanárait a tanárképző és a gyakorlóiskola tanártestületeinek együttes ülésén tett javaslatára a miniszter nevezze ki. Ez világosan mutatja, hogy a gyakorlóiskola személyzeti politikáját kizárólag a polgári iskolai elit belügyévé kívánták tenni, s a tanügyigazgatásban és a minisztériumi apparátusban megszokott hagyományos érdekérvényesítési módokat ki akarták zárni, védve ezzel saját befolyásukat, s a főiskola – gyakorlóiskola – szakmai kompetenciáját (OL K 501 966. cs.). Más kérdés, hogy a polgári iskolai tanárok felismerték, hogy ennek az iskolának léte, az itt dolgozók széles publikálási lehetősége, alacsonyabb óraszáma stb. nem csupán az oda bekerülő elit érdeke, hanem az egész polgári iskolai tanárság szakmai legitimációját is erősíti. A polgári iskolai tanárság ugyanis – szemben a középiskolai tanárok elsöprő szaktudományos fölényével, magántanári címeivel, tudományos társaságokban viselt tagságával, illetve a szakiskolai tanárok pragmatikus szaktudásával és gazdasági körökben kiépült kapcsolataival, a népiskolai tanítók pártkapcsolataival – szakmai legitimációját a „korszerű módszer"-ből merítette (OL K 636 964. cs.; Simon: 1989).

A „korszerűség" a reformpedagógia különböző irányzataival több társadalmi csoportnak is megfelelt. Kerschensteineri irányzata (középpontban az állampolgár-nevelés gondolatával) vonzó volt a totalitarizmus felé tájékozódó társadalmi csoportoknak, dewey-ista irányzatában, annak demokratikusságában az angolszász orientációjúak találták meg számításaikat. Másfelől pedig, a politikai orientációtól függetlenül, antiherbarizmusával a széles társadalmi rétegeket átható antiintellektualizmusnak, irracionalizmusnak is megfelelt. Harmadrészt – eltekintve a politikai és világnézeti szempontoktól – a szülők egy része – elsősorban az eredetileg alacsonyabb végzettségűek – joggal érezte úgy, hogy gyermekük magával hozott hátrányait (kisebb műveltség, illetve gyengébb verbális készség) a pedagógus a reformpedagógiával jobban fel tudja oldani, mint a hagyományos módszerekkel. Végezetül azt a tényt sem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy a polgári körüli lobbiharcokban részt vevők egy része – elsősorban a több nyelven olvasó értelmiségiek – a „gyermek évszázada" gondolatvilágának hatása alá kerülve közvetlen érdekeiktől függetlenül is támogatta a reformpedagógiát, úgy gondolván, hogy a gyerek így „jobban érzi magát" az iskolában, stb. (OL K 501 967. cs.; Chmaj: 1969).

A szélesebb értelemben vett társadalmi fogadtatáson kívül a polgári iskola elsősorban módszertani kultúrája révén számíthatott olyan – nem csekély befolyású – csoportok támogatására, mint az orvosegyesületek – mögöttük a népjóléti, népegeszségügyi, fajvédő társaságok és kormányszervezetek sorával –, valamint a gyermektanulmányi, pszichológiai tudományos mozgalmak, melyeknek viszont nemzetközi bázisa volt elég erős ahhoz, hogy ellensúlyozza akár a középiskolai tanárok nemzetközi szövetségének, akár a nemzetközi kereskedelmi oktatásügyi egyesületnek a befolyását. (Ehhez hasonló nemzetközi egyesülettel a polgári iskolai tanárok nem rendelkeztek.) (OL K 636 909. cs.; Kovács M: 1985).

Természetesen a polgári iskolai tanári elit biztosítékokat is be kívánt arra építeni, hogy a gyakorlóiskolai igazgatói és tanári státusokat ne kívülről jöttekkel töltsék be, például középiskolai tanárokkal, kutatókkal, vagy a tanügyigazgatásból, egyetemi katedrákról kiszorulókkal (OL K 507 70. cs.). Követelték, hogy a rendelkezések mondják ki: gyakorlóiskolai tanárnak és igazgatónak csak olyan személy nevezhető ki, aki polgári iskolánál több éven át sikeresen működött, s pedagógiai rátermettségének mind a gyakorlatban, mind az irodalom művelésében tanújelét adta (OL K 507 26. cs.). Szorgalmazták, hogy a gyakorlati kiképzés 3 évfolyamon történjék, a másodévesek heti 1 órában hospitáljanak és ugyanannyiban a gyakorló tanár magyarázza meg a tanításnál követett módszereit (OL K 636 964. cs.). A harmadévesek heti 3 órában tanítsanak és hospitáljanak, ezen kívül heti 2 óra jusson a tanítás előkészítésére, illetve módszertani szemináriumra (OL K 636 909. cs.). A negyedévesek heti 3 órában tanítsanak összefüggő didaktikai egységeket, 1-1 óra fordítandó a tanítás bírálatára és a tanítások előkészítésére. Ezenkívül minden jelölt töltsön 1 hetet a gyakorló polgári iskolában, amikor a szakbeli gyakorlóiskolai tanárral bejárnak a gyakorló iskolai tanár minden órájára s részt vesznek a tanárral az iskolai élet minden megnyilvánulásában (OL K 507 70. cs.).

Ezek a követelések, különösen az utolsó, a gyakorló polgári iskola tanárságának befolyását kívánták növelni a tanárképzés egész folyamatára, s különösen a „gyakorló félévvel" a gyakorlóiskola normáinak országos megismertetését, elterjesztését célozzák meg (OL K 501 964. cs.).

E kívánságokból 1928-ban sokat teljesített a kultuszminisztérium. Az addigi főiskolákat egyesítve, illetve megszüntetve, a szegedi egyetemhez kapcsolták a tanárképzést, s a tanárképzés időtartamát 3-ról 4 évre emelték (OL K 507 26. cs.; Simon: 1979: 170).

A polgári iskola társadalmi feladatáról az egyesület úgy vélekedett, hogy az iskolatípus feladata és legitimációja abban rejlik, hogy a „magyar népet" a gazdasági feladatokra előkészítse, s a feltörekvő rétegek számára mobilitási csatornát biztosítson. Ehhez azonban nem csupán iskolai, hanem iskolán kívüli aktivitásra is szükség van, elsősorban faluhelyen

(OL K 636 964. cs.). Ilyen a tehetségkutatás és tehetségmentés, mellyel a népiekhez és más mozgalmakhoz csatlakoztak (OL K 636 909. cs.).

A kikerülő növendék elhelyezkedésének támogatása is ide tartozik, s ezzel a példával ösztönözték az ingadozókat, gyermekeik beíratására. A cél: „a végzett növendékeket szövetségbe tömöríteni, hogy a tanult elem társadalmi súlya ezúton is biztosíttassék", írták, amihez az is hozzátartozik, hogy világosan érzékelhető volt, az egyes gimnáziumok már régen megalakították volt tanítványaik baráti körét, s mivel ezeknek a tanítványoknak egy része időközben többé-kevésbé jelentős helyi vagy országos pozíciót szerzett, a baráti társaságok a gimnáziumok „kijáró", illetve érdekkijárást közvetítő intézményeivé váltak. Másrészről viszont megalakult a felsőkereskedelmi iskolát végzettek szövetsége, amely nemzetközi kongresszust is tartott Magyarországon, ami az iskolatípus kultuszminisztériumi pozícióit általában is javította (OL K 507 70. cs.). Erről a lehetőségről tehát sem helyi, sem országos szinten nem kívántak lemondani.

Az iskola kertjének mintagazdasággá való átalakításától – ez elsősorban az FM koncepciója volt – a tanáregyesület azt remélte, hogy a mezőgazdasági igazgatás helyi szerveitől cserében sokféle szívességet, anyagi juttatásokat lehet kérni. A fogyasztási szövetkezetek szorgalmazása szintén politikai indíttatású – a jelentős százalékban zsidó kiskereskedelem háttérbeszorítására irányul (OL K 507 26. cs.). Ugyanakkor a tanárok közvetlen hasznot is remélhettek ezekből a szervezetekből. Ezeknek a szervezeteknek helyi „természetes vezetői" ugyanis nem a „szabadforgalomban" elhelyezkedő tanult emberek voltak, hanem a köztisztviselők, azaz elsősorban a tanítók, tanárok, közigazgatási tisztviselők. A felügyelőbizottsági tagság pedig uralmat jelent a helyi kistermelők és általában az értékesítési viszonyok fölött (OL K 636 964. cs.).

A tanáregyesület szorgalmazta, hogy a tanárok vegyenek részt a helyi népművelésben s létesítsenek könyvtárakat, olvasóköröket, azaz tartsák befolyásuk alatt a helyi kulturális és ideológiai viszonyokat (OL K 636 909. cs.; Egey: 1990). A tanárok számára ajánlotta, hogy létesítsenek helyi múzeumokat, kultúrházakat, mutassanak rá a település környékének gazdasági, műszaki, tudományos érdekeire. Ennek a regionalitás szempontjából volt nagy jelentősége, ettől remélték, hogy a polgári iskola a községeknek éppen olyan szellemi centruma lesz, mint a középiskola a városoknak, s ettől hosszú távon csökken a városok elszívó ereje, erősödnek a gyökerek, s a részvétel arányában nő a polgári iskolai tanárok becsülete a helyi vezető körök előtt (OL K 507 70. cs.). A tanáregyesület nyíltan biztatta tagjait, hogy kapcsolódjanak be a község képviselőtestületének munkásságába, s ott az iskolatípus és tanártársaik érdekeit megfelelően védelmezzék (OL K 501 968. cs.).

A polgári iskola és a polgári iskolai tanárság sorsát az 1935-ös tanügyigazgatási reform és a nyolcosztályos népiskola megvalósulása határozta meg, melyeket támogattak. Az iskolatípus az általános iskola 1945-ös megteremtésével befejeződött.

A tanügyigazgatási rendszer egészének felborulásához vezető okok

Az előzőekben láthattuk, hogy a tanügyigazgatás hagyományos egyensúlyi viszonyrendszere annak belső logikája szerint is megbomlott. Ugyanilyen fontosak azonban azok a külső kihívások, amelyek a tanügyigazgatást az 1920–30-as évtizedfordulón előálló új politikai helyzet, illetve a világgazdasági válság következtében kialakuló anyagi restrikció következtében érték.

A szereplők új helyzete

Az oktatásügyi érdekérvényesítés aktorainak a története a harmincas évek fordulóján, illetve 1935-ben belső átalakuláson megy át, s ez kihat oktatáspolitikai súlyukra. A keresztény középburzsoázia (a Baross Szövetség köre), mely részben felemelkedett kisiparosokból, részben birtokos családok, tisztviselőcsaládok fiaiból áll; a kisiparosság (s képviseleti szerve: az ipartestület) s a mindkét csoporttal összefonódott államhivatalnoki csoport (az Iparkamarában), és a 1935-ben létrejövő Ipari Minisztériumban egyre erősebbé válik. Velük szemben állt a hagyományos nagytőke (a GYOSZ köre), mellyel nemcsak a dualizmus korának merkantilista kormányai, de a klebelsbergi kormányzat is szoros szövetségben állt. Az ütközőpont a tanoncoktatásnál, a középfokú szakképzésnél jelenik meg, s ezzel (általános politikai helyzetüktől függetlenül) a tanügyigazgatás ellenfelei. A mérnökegyesülettel és -kamarával együtt pedig a műszaki felsőoktatás körül bonyolódnak végtelen „lobbizásba". A kisiparosság ugyanakkor – mivel az állami megrendelések zömét a VKM közvetíti – kölcsönös függésbe kerül a tanügyigazgatással s az államépítészeti hivatalok funkcionáriusaival (A magyar: 1932, 1941; Lackó: 1961, Ladik: 1942; Nemzeti 194?; Orel: 1937; Víg: 1932, Lengyel: 1981; Ránki: 1983).

A kereskedelmi szférában egészen a zsidótörvényekig nem a kis- és nagykereskedelem (az OMKE köre) között feszül az alapvető érdekellentét, hanem a szabadkereskedelemben érdekelt csoportok és a gazdagparasztsággal összefonódott hivatalnok középrétegek között, amelyek a fogyasztási és értékesítési szövetkezetek számára követeltek előnyöket. Ellentéteik egyrészt az iskolai megrendelésekkel, másrészt a kereskedelmi oktatással, illetve a középiskolák praktikus tananyagával kapcsolatban jelennek meg (A felső: 1931; Dengl: 1934; Orel: 1937; Vincze: 1935).

A pénzügyminisztérium meglehetősen ellentmondásos helyzetben van, a szaktárcák – jelentős részben a VKM – nyomásával szemben keményen kell védenie az államháztartás érdekeit, az újraelosztásra orientált szaktárcákkal szemben éppen ezért a szabadkereskedelmi körökre kell támaszkodnia, ugyanakkor az erőforrások koncentrálásáért felelős tárcaként a gazdasági körökkel szemben egy hivatali apparátust kell üzemeltetnie: a pénzügyigazgatóságok hálózatát. E pénzügyigazgatóságok léte pedig (lévén ezek dekoncentrált szervek) éppen az autonómiák korlátozása irányában hat, objektíve tehát a totalitarizmus megteremtését segíti. Részvételük az oktatásügyi érdekharcokban nem annyira az oktatás tartalmával, inkább az iskoláknak mint gazdasági egységeknek a működésével, a közszállításokkal, az azzal kapcsolatos ellenőrzéssel van összefüggésben (Szabó: 1990; Márffy: 1925).

Fontos szereplő – elsősorban a mezőgazdasági szakoktatással és az elemi oktatással kapcsolatos vitákban – a nagybirtokosság és középbirtokosság (s szervei: az OMGE és a kamara, valamint a szakminisztérium agrárigazgatási csoportjai). Céljaikkal számos kérdésben egybeestek – a zömében szintén birtokos származású – gazdatisztek szervezetének törekvései. Míg ők mindenekelőtt a közép- és felsőfokú agrároktatást szorgalmazzák, addig a gazdag- és középparasztság, illetve az ő támogatásukat megszerezni kívánó középosztálybeli politikuscsoportok, népi írók stb. az alsófokú szakoktatás elterjesztésében, az elemi

oktatás agrárjellegének növelésében érdekeltek. A „ki finanszírozza?" kérdés az érdekellentét alapja az úgynevezett érdekeltségi iskolák körül (Nagy: Parasztérdek: 1992).

Mindenképpen külön kell kezelnünk a többféle arculattal is rendelkező belügyi szférát. A tárca mint rendőrminisztérium az ellenőrzésben, a „felforgató eszmék" terjedésének korlátozásában érdekelt, s ebben az értelemben gyakorol nyomást a tanügyigazgatásra, biztatva annak leghatározottabb törekvéseit. A BM közigazgatási csoportjai ugyanakkor konkurenciát látnak a tanügyigazgatásban és a népművelésben. Az 1935-ös reform után a tankerületi főigazgatóságok példája különösen veszélyt jelenthetett a megyerendszer számára. És nem csupán azoknak, akik a megyére támaszkodva védik az autonómiát (hivatalból az alispán, a vármegyei közgyűlés, a népoktatási albizottság), hanem akik egy totalitárius egyesítéshez is a megyét, a megyék élére kinevezett, rendkívüli hatalommal felruházott pártvezetők-főispánok hálózatát tartják a követendő megoldásnak és nem a nagyobb egységek létrehozását (Magyary 1932, 1942; A korszerű: 1936–1944).

Az alacsonyabb szintű regionális szervek ezreiben érvényesül a legkülönbözőbb munkáltatók és szülői csoportok érdeke – végső soron e szervek és a tanügyigazgatás között felhalmozódó feszültség is a BM-be csatornázódik be.

A húszas–harmincas években egyre nagyobb hatalomhoz jutó szociálpolitikai-egészségpolitikai csoportok (ezekért is a BM felelt) – a fajvédők (parlamentiek és azon kívüliek) ideológiai támogatásával s a szakszervezetek szociálpolitikai tevékenységét megszüntetni akaró belügyi, társadalombiztosítási csoportokkal együtt – az oktatásra több ponton is nyomást gyakorolnak. Ilyen elem számukra a tananyagba beépítendő szociális-egészségügyi ismeretek kérdése; az egészségügyi, szociális szakoktatás hálózatának kiépítése; az orvosképzés korszerűsítése; a Magyar Orvosok Nemzeti Szövetsége; az Orvoskamara és más, e kérdéssel antiszemita megfontolásokból foglalkozó csoportok érdekei; az iskolaegészségügy kérdései az osztálylétszámoktól az iskolaorvosi intézményig. A populizmus ideológiája és a modernizáció objektív igénye e területeken fonódik leginkább össze a csoportérdekekkel, a köztisztviselői bázisú totalitarizációval (Kádár: 1936; Kovrig: 1936; Mai: 1939; Mihelics: 1931).

A Honvédelmi Minisztérium érdekeltsége természetes módon az oktatás militarizálása. Ennek tartalmáról azonban már érdemi belső viták folynak: ki és milyen foglalkozás keretében tegye ezt; mi legyen az iskolán belül nagyobb tekintélyű történelemtanárok szerepe a honvédelmi nevelésben és mi legyen a testnevelőké; mi legyen a (VKM belső logikájával jobban összeegyeztethető) cserkészek dolga s mi a leventéké (Vargyai: 1983; Gergely, 1989, 1983, 1976; Marosvári: 1987; Mészáros: 1989).

Az oktatáspolitikai erőtérben tárcaérdekhez nem köthető aktorok is működnek. Jelen vannak azok az ideológus csoportok, melyek a történelmet, az irodalmat, sőt a nyelveket és a természettudományokat is meghatározott politikai-ideológiai célok szolgálatába kívánják állítani.

A VKM és a népi mozgalom határvidékén ott vannak a népművelési csoportok, részben a hagyományos tanügyigazgatás ellenében kiépülő hálózattal, s az ehhez kötődő regionális és ideológiai, valamint „többtermelési" és népegészségügyi érdekekkel. Szereplők még a különféle tudományos és művelődési társaságok, körök és az akadémikusok; ezek leginkább a középiskola ismeretanyagáról szóló vitákban jelennek meg, mint nyomásgyakorló csoportok, aminek azért van különösen nagy jelentősége, mert a szaktárca vezetőinek jelentős része – ez tükrözi a történelem és a „nemzeti" tudományok még a dualizmus korában elért ideológiai funkcióját – e köröket képviselik (Unger: 1976; Szebenyi: 1970; Glatz: 1988, 1980).

A kormánypárt és az ellenzéki keresztény pártok egyaránt arra törekszenek, hogy a községekben, a helyhatósági és országgyűlési választásokon megszerezzék – a jegyző és a pap mellett – a helyi tanító, tanár támogatását. E kérdés a harmincas–negyvenes években politikailag sokkal élesebb, mint a húszas években. A húszas években ugyanis csak a liberálisok, szociáldemokraták és a szélsőjobboldal vannak ellenzékben: „ezekért kampányolni"

meglehetősen kevés tanítónak, tanárnak, vagy iskolafenntartónak volt hajlandósága (Lackó: 1981).

A harmincas években azonban ellenzékben van a keresztény párt, ellenzékben van a legitimizmus – a katolikus egyház képzőiben kiképzett, az egyház által alkalmazott, a dinasztiához hű érzelmeket tápláló tanítók és tanárok számára komoly kísértést jelenthetett ezen mozgalmak támogatása (Kardos: 1985). A harmincas évek végétől pedig a peremértelmiséginek számító tanítók mind nagyobb része vonzódott a szélsőjobboldali mozgalmakhoz (Lackó: 1986).

Általában is jelentős tényezőnek tarthatjuk, hogy míg a húszas évek értelmiségi munkanélkülisége a trianoni határokon túlról beáramló tömeggel függött össze, s azért a magyar kormányokat felelőssé tenni nem lehetett, addig a harmincas évek értelmiségi munkanélkülisége már strukturális természetű volt, s az értelmiségi szervezetek mind keményebb kormányzati beavatkozást vártak el annak orvoslására (Az értelmiség: 1931; Értelmiségszociológiai: 1981; Hajdu: 1980, 1981; Szabolcs: 1965).

Mindvégig, bár változó pozícióban, igen eltérő érdekekkel jelen vannak az egyházak és világi környezetük, az egyes egyházakon belüli áramlatok, csoportok is. Az egyházak jelenléte mindvégig kettős természetű: az oktatási rendszer egészének legitimációjában is jelen vannak, s a rendszer nagy része tulajdonukban is van. Mindkét funkciójuk válságban van, hiszen a „kereszténynemzeti" eszmeiségből mindinkább a második elem jut túlsúlyra, mind több lesz az egyházak befolyását veszélyeztető militarista elem az iskolában, másfelől iskolarendszerük felett mind kevésbé rendelkezhetnek szabadon (Gergely: 1977).

Az említett igen jelentős erőknél ugyan összehasonlíthatatlanul gyengébbek, de óriási jelentőségűek az oktatásban közvetlenül részt vevők csoportjai, érdekszervezetei: a.) a tanügyigazgatás munkatársai, akik a beruházások szegényessége idején a tartalmi fejlesztés letéteményesei, 1935 után pedig az új oktatáspolitika, melynek fő célja a nemzetnevelés egységének biztosítása, legfontosabb szereplői; b.) a tanítók regionális, felekezeti, országos szervezetei, óriási létszámukkal, regionális-falusi politikai jelentőségükkel; c.) szakáganként a tanáregyesületek, amelyek vitathatatlanul megkérdőjelezhetetlen szakmai kompetenciával bírnak egy-egy iskolatípus kérdéseiben.

Állandó koalícióképző erő az alágazati érdek, azaz az egyes iskolatípusok „körül" dolgozó, egyébként eltérő erők (tanárok, szülők, igazgatók, felügyelők, minisztériumi, egyházi tisztviselők) összefogása az iskolatípus presztízsének – néha létének – fenntartásáért, az anyagi források elosztásáért más iskolatípusokkal szemben, illetve „az iskolatípus" részéről más iskolatípusokkal szemben megfogalmazott követelmények hangoztatásában.

A világgazdasági válság

A világgazdasági válság a VKM számára elsősorban mint az állami kiadások csökkentésének igénye jelent meg. A pénzügyi körök nyomásának a VKM a Klebelsberg-korszakot követő költségvetési években úgy próbált megfelelni, hogy lineárisan, azaz egyenletesen és tartalmi szelekció nélkül csökkentette a jövedelmeket, a legdrágább intézmények és költségvetési szervek dologi költségeit pedig mind jobban lefaragta. E módon számos intézmény napi működtetése is veszélybe került. Az oktatásügyi szférában tehát mindinkább megérett az a felismerés, hogy valakiket fel kell áldozni, a többiek megmentése érdekében (KN 1931, költségvetési viták).

Ezzel egyidejűleg az új politikai erők felismerték, hogy a legkitűnőbb lehetőség az új személyi politika megalapozására éppen ez az átépítés lehet. Pénzügyi szükségre hivatkozva meg lehet szüntetni az autonómia, a belső pluralizmus megőrzésében élenjáró intézményrészeket, s folyamatos fenyegetésnek lehet kitenni a tárca teljes személyi állományát. A leépítéssel elsősorban a kultúrfölény intézményeit lehetett kikezdeni (MP: 1931: 204).

A felsőoktatásban tanszékek tucatjait vonták össze, s a takarékoskodás ideológiájával a liberális oktatók jelentős részét el lehetett távolítani, alacsonyabb pozícióba lehetett helyezni. Ugyanezen törekvések alapján lehetett a közoktatásban a tanerőkkel való „takarékoskodást" szorgalmazni. A heti óraszám betartására, az igazgatói és egyéb kedvezmények megszüntetésére lehetett szorítani az iskolákat, s így egyidejűleg lehetett fokozni kiszolgáltatottságukat a tanügyigazgatással szemben, csökkenteni a tanárok tudományos kutatásra vagy más „alternatív" tevékenységre fordítható szabadidejét.

A HM-hez és az FM-hez tartozó iskolák elkülönült, drágább és autonómabb kezelése ellen is fel lehetett lépni. (Igen fontos: az eddigi szakirodalom – Jóború: 1972; Simon: 1984 – tartós hiedelmével ellentétben a militarizálás az egész oktatásügyre vonatkozik és nem a HM-nek biztosít speciális jogokat. Sőt, e speciális jogosítványok megszüntetése elkezdődik, a minisztérium átszervezésekor külön ügyosztályuk is megszűnik.)

„Egyébként is a legalaposabb felülvizsgálatot igényli, s itt merül fel a gondolat a fővárosi kulturális és közegészségügyi intézmények államosítására, illetőleg állami felügyeletének intenzívebbé tételére" – írja tervezetében Hóman, az oktatás utolsó, némileg liberális fellegvárát is megcélozva (OSZK: Kt: 15: 48).

A kormányzati erők az összes közérdekű alapítványt közös ügyigazgatóság alá kívánták vonni és nagyszabású személyi átszervezésekkel kívánták biztosítani, hogy az alapítványtevők – vagy az azokhoz közelálló körök – intenciói alapján bekerült tisztviselőket az új kurzushoz megfelelően alkalmazkodók válthassák fel. Az addig ellenőrizetlen irodalmi ügyeket a műemlékvédelemmel és művészetpolitikával összevonva a Művészeti és Irodalmi Tanács fennhatósága alá rendelték. A külföldi intézeteket – a klebelsbergi „kultúrfölény" legfontosabb objektumait – kivették a (klebelsbergiánus szakemberekkel teli) Gyűjtemény-egyetem irányítása alól és a minisztériumhoz rendelték, ami azt jelezte: a külföldi intézetek a továbbiakban nem elsősorban a tudományos intézményrendszer részei, hanem a minisztérium által irányított kulturális külpolitika kiszolgálói. A Csillagvizsgálót – a klebelsbergi tudománypolitika egyik szimbólumát – a budapesti egyetemhez kívánták csatolni, az egyetem már jelzett okokból történő erősítése érdekében. Ugyanígy a tihanyi Halbiológiai Intézetet a Nemzeti Múzeumból önállósuló Természettudományi Múzeumhoz kívánták csatolni: egy olyan intézetet – ahol korábban a nyugat-európai munkatársak és az amerikai pénzek jelenléte határozta meg a szellemet – egy olyan intézményhez, ahol már korábban érvényesülhetett a Hóman-csoport személyi politikája.

Minden ilyen áthelyezés egyrészt személyi konzekvenciákkal járt, másrészt kisebb-nagyobb lehetőségeket teremtett a tudományos apparátus mozgatására, s velük szemben a hatalomgyakorlás módozatainak kialakítására. Ezzel szemben aki megmaradt és elfogadta az új feltételeket, lehetőséget kapott tanszéki könyvtárának bővítésére stb. (Ladányi: 1991).

A VKM, úgyszintén a „pazarlás megszüntetésére" hivatkozva, fel kívánta számolni a népművelési, a rádió- és filmtanácsokat, tevékenységüket az OKT-nak kívánva átadni, mellékesen a filmcenzúrát is megújítva. Az iskolai filmoktatásra magántársaságnak adott koncessziót – fennállása során először 1932-ben – nem hosszabbították meg (Kontha: 1985; MP: 1929: 191).

A pénzügyi válságba került tudományos társaságoknak úgy segítettek, hogy állami kezdeményezéssel összefogták őket, s a támogatás eddigi ötletszerűsége helyett a középiskolai megrendelésekkel biztosították működésüket. (Ezzel persze a „középiskolai igények" és a tanügyigazgatás által támasztott elvárások figyelembevételére lehetett szorítani a tudósokat.) (OSZK: Kt F 15/48).

A VKM legsúlyosabb pénzügyi problémájának a megoldása is egybeesett a legfontosabb oktatásügyi szereplőhöz, az egyházhoz fűződő viszonyának újrarendezésével. A felekezeti iskolafenntartók a népiskolai illetmények 30 százalékát fizették, a fennmaradó 70 százalékot államsegélyből kapták. De még ezt a 30 százalékot sem tudták rendesen fizetni. A megoldás új iskolaadó kialakítása lett volna. Hasonlóképpen, a községek jelentős része is államsegély-

ben részesült a célból, hogy alapfeladatait elláthassa; a magas pótadót kivető községeket helyi szinten vizsgálták meg a BM és PM kiküldöttei, adatokat szolgáltatva a közoktatási igazgatás személyi politikájához is (Horváth: 1931).

Az egymillió pengőt kitevő elmaradt helyi javadalmat pótlandó 1932-ben a tanítói-internátusi alapból a költségvetés kölcsönt folyósított az iskolafenntartóknak. Ezáltal nemcsak az állami költségvetés és az egyház fonódott mindinkább össze, hanem az – eredetileg – független pénzalapok is bevonattak, fokozandó mind a kedvezményezettek, mind az alap eredeti tulajdonosainak állami függőségét (Horváth: 1938).

A pénzügyi szükségre hivatkozva a kormány felfüggesztette a szolgálati időtől függő automatikus előrelépéseket – így a pedagógusok előléptetése a tanügyigazgatás privilégiuma lett (ME: 1932: 3000).

A pénzügyi restrikció jelszavával fel lehetett lépni a közepesebb teljesítményt nyújtó köztisztviselő családból származó gyerekek túlzottan elterjedt állami támogatása ellen, azaz az internátus rendszerének a visszafogására. Az internátusi hálózat átépítése során az automatikus köztisztviselői preferencia megszüntetését, a világnézeti és populista szempontok előtérbe kerülését célozza a pénzügyi manőver. Az igazgatási költségek pontos felmérése, a hatóságok és hivatalok teljes körére kiterjedő elhelyezési, szervezeti, személyi és dologi természetű adatgyűjtés már a szervezet átépítéséhez szolgáltatott – többek között pénzügyi – érveket.

A Bethlen–Klebelsberg- és a Gömbös–Hóman-kormányzat között alapvető eltéréseket állapíthatunk meg. Az előbbi kormányzat a szűk pénzügyi lehetőségekből úgy tudott kitörni, hogy egyrészt nem pusztán kormányzati, hanem ipari erőforrásokat is bevont, s a terhek vállalására kényszerítette a kulturális kérdések iránt érzéketlen nagybirtokot is – ezzel egyfelől politikai befolyáshoz juttatott liberális erőket, másrészt a századforduló hagyományát folytatva újabb ágazati tanácsot teremtett. Az utóbbi kormányzat viszont éppen a pénzügyi lehetőségek szűkösségét használta fel a totalitárius átszervezésekre, és így a liberalizált rendszerből való kilépést készítette elő.

Klebelsberg a kormányzati erőforrásokat a VKM funkcióbővülésével („maga a honvédelmi tárca") úgy tudta megoldani, hogy alapvetően beilleszkedett a racionalista hagyományba, Hóman viszont a kormányzati erőforrásokat egy olyan kompromisszumrendszer keretében szerezte meg – gyakorlatilag csak 1935 után –, amely a VKM-et és az oktatásügyet eltávolította a racionalista hagyománytól.

A pénzügyi intézkedések politikai eredményeinek ismeretében bizton állíthatjuk: az 1934-es középiskolai s még inkább az 1935-ös tanügyigazgatási törvénnyel meginduló reformsorozat nem „a semmiből" bukkant fel, az új politika hívei már az átmeneti időszakban, Gömbösék radikális jobbrafordulása előtt, az első Gömbös-kormány idején készültek a fordulatra. (Nem előbb: tehát nem 1929 őszétől a Gömbös-Bethlen ellentét kezdetétől és nem később, mondjuk 1935-től.)

A „harmincas évek" – az oktatáspolitikában – 1932 őszén, az új költségvetéssel kezdődik, és nem a neonacionalizmus Klebelsberg általi meghirdetésekor, amelynek semmilyen érdemi következménye (mondjuk: ideológiai offenzíva) nem lett, nem is Klebelsberg távozása után, az évtizedfordulón, de nem is, ahogy a törvényhozás történetéből gondolhatnók, az 1930-as évek közepén.

Az 1934: 11 tc. és a középiskolaigazgatás helyzetének megváltozása

A tanügyigazgatás szempontjából meghatározó jelentőségű folyamat volt a középiskola átalakítása. Az 1924-es középiskolai törvény – a klebelsbergi konszolidáció terméke – természetesen nem vezethetett a tanügyigazgatás átalakulásához. Az 1924-es középiskolai törvény – legalábbis kellő magasságból nézve – koncepcionálisan a dualizmuskori középiskolai törvények folytatója volt. Hiszen a kétféle középiskolát (reáliskolát és gimnáziumot) szervező 1883: 30 tc. módosító 1890: 30. tc. kettéosztotta a gimnáziumi tanulókat: olyanokra, akik továbbra is tanultak görögöt és olyanokra, akik (noha görögpótló tárgyakat kötelesek voltak felvenni) lényegében egy latint igen, de görögöt nem tanító középiskolába jártak, s ezzel vállalták, hogy a hittudományi karokról és nyelvészeti, bölcsészeti és történettudományi szakokról kizárják magukat.

Az 1924-es törvény az iskolák kialakult többféleségét továbbra is biztosította, úgy hogy egyenlő jogosítást adott nekik. Így mindenki „megkapta a magáét".

Az 1924-es törvény alkotójának az iskolafenntartók ellenőrzése kevésbé volt fontos: némileg azonban magától értetődő volt, hogy az egyházak autonómabbak a humángimnáziumokkal kapcsolatos kérdésekben, s a – gyakorlatias – természettudományos, ipari körök is elvileg elégedettek lehettek volna a reáliskolával. A tanárok ellenőrzésének fokozása sem volt oly mértékig fontos, hiszen a tanári kar éppen átesett egy politikai szempontokat is mérlegelő B-listázáson (a radikálisabb tisztogatást követelő Gömbös-csoport addigra már ellenzékbe szorult), a jövő tanárait pedig kellőképpen szelektálta és szocializálta az újraalkotott tanárképzés rendszere (MP: 1924: 68).

Az 1924-es törvény tehát nem vezetett a tanügyigazgatás hatalmának növekedéséhez, viszont már a Klebelsberg-korszak végén felmerült egy részleges reform igénye. Kitűnt, hogy a háromágú iskolarendszer léte automatikusan még további differenciálódáshoz vezet, hiszen felmerült – az egyik oldalon – az igény a reáliskolai fakultatív latin bevezetésére, a – másik oldalon – a humángimnáziumi görög fakultatívvá tételére. Ezeket a változtatásokat lépésről lépésre engedélyezte a VKM, és így egy igen sokszínű iskolarendszer jött létre.

A részleges szakmai reform hívei ebben a nehezen áttekinthető iskolarendszerben kívántak áttekinthető struktúrákat teremteni. A részleges reformokkal szemben Hóman koncepcionális, politikai természetű reformtervekkel állott elő. Kornis Gyula és az akkori Országos Közoktatási Tanács koncepciójával szemben nem novelláris úton, hanem új törvénnyel kívánta rendezni a középiskola sorsát: mellékesen – vagy éppen egyáltalán nem mellékesen – lemondatva tisztéről a klebelsbergi középiskola és tantervpolitika főideológusát, Kornis Gyulát. (MP: 1933: 97).

Ennek a változásnak a legfontosabb oka, hogy a jelzett társadalmi és ideológiai folyamatok lényegileg új feladatokat adtak a középiskolának. A nemzetnevelés egysége, a szelekciós szempontok garantálása, az új társadalompolitikai preferenciarendszer megteremtése csak egy új törvénnyel és az ehhez kapcsolható rendelkezésekkel volt lehetséges.

Valószínűleg az is a törvényalkotás mellett szólt, hogy egy formálisan is nagy jelentőségű törvény körüli vitákban sokkal inkább megnyilvánulhattak azok a társadalmi és szakmai csoportok, amelyek a tanügyigazgatási törvény várható ellenlábasai voltak. A középiskolai reform ugyanúgy hozta mozgásba, kényszerítette színvallásra a magyar tanártársadalmat, mint ahogy a költségvetési átépítés a felsőoktatásban dolgozókat.

A középiskolai reform egyik lényegi eleme a reáliskola megszüntetése volt. Az 1924-es középiskolai törvény ugyanis az összes iskolatípusnak egyenlő jogosítványt biztosított, több egyetemre mégis csak pótlóvizsgával juthattak be a reáliskolások (FN: 1934. máj. 3. 220. p.). A potenciálisan reáliskolabarát érdekcsoportok, a Műegyetem és a Mérnöki Kamara szerint sem volt szükséges a reáliskolát fenntartani, megőrizni. A reáliskola hiába tanított a Műegyetem igényei szerint kémiát és ábrázoló geometriát, mivel gimnazisták is mentek oda, az egyetemen ezen tárgyakat újra elölről kellett kezdeni, s a Műegyetem tanterve a reál-

gimnáziumhoz alkalmazkodott. A humángimnázium fenntartásához ugyan sokan ragaszkodtak volna – elsősorban az egyházi körök –, azonban egyrészt a VKM világossá tette minden érdekelt számára, hogy a reálgimnázium intézménye még mindig a legelfogadhatóbb kompromisszum, másrészt pedig egyre kevesebben választották a görögöt oktató iskolákat (FN: 1934. máj. 3. 227. p).

A tanáregyesületeket kielégítette, hogy a törvény 20. paragrafusa a tanári rendnek büntetőjogi védelmet nyújtott, több más paragrafus pedig – a tanárok szociális érdekének védelmében – úgy intézkedett, hogy ne lehessen egy iskolában csupán óraadó és helyettes tanárt alkalmazni, hanem legalább annyi rendes tanár legyen, mint ahány osztály van, s hogy minden iskolafenntartó az állami tanárokkal egyenlő elbánásban köteles részesíteni az alkalmazott tanárokat (FN: 1934. máj. 3. 224. p.).

E rendelkezés jelentése: ahogy az 1907-es törvény köztisztviselővé nyilvánította a tanítókat, úgy ezen törvény nyilvánította a tanárokat köztisztviselővé. Az azonos bérezés állami megkövetelése nem kevesebbet jelent, mint azt, hogy a verseny egyik legfontosabb elemét, a nem állami iskolafenntartó és a nem köztisztviselő tanárok szabad megállapodását akadályozta meg. Hasonlóképpen a tanári rend büntetőjogi védelme a szakma egységesedését és köztisztviselői arculatát erősítette meg.

A VKM a szakmai igények kielégítésére az OKT-ra kívánt támaszkodni, ehhez viszont radikális személycserékre volt szükség, így Kornis helyére a későbbi tankerületi főigazgató, a jobboldali beállítottságú Kemenes Illés került. A VKM célja – a Gömbös-féle terveknek megfelelően – a homogenizált és kézbentartott társadalomnak megfelelő egyöntetű nemzeti világnézet kialakítása volt. Ennek egyik legfontosabb ideológiai következménye, hogy a húszas évek kezdetének konzervatív nacionalizmusát és a húszas évek végének „aktivista" neonacionalizmusát új fogalmak váltották fel, a népiség és az ethnosz gondolata. Az ideológuscsoportok hatására az 1883-as törvény racionális és az 1924-es törvény azt kiegészítő „pedagógiai" célkitűzését úgy formálták át, hogy a hangsúly a nacionalizmusra kerüljön. A „hazafias szempontú magasabb műveltség" helyébe a „nemzeti művelődés szellemének megfelelő általános műveltség" került (1934: 11. tc.).

A középiskoláról szóló 1934: 11. tc. a középiskolai oktatást új alapokra fektette. Alapgondolata az egységes középiskola volt, amelynek a nemzetismereti oktatás volt a gerince. Tehát nem az a görögös-latinos humán műveltség, ami a klebelsbergi reform által megtűrt humángimnázium vezéreszméje volt, vagy nem az idegen nyelveken, illetve természettudományos műveltségen alapuló polgári műveltség, amelynek a reáliskola – a Trefort által preferált iskolatípus – felelt meg, hanem a nemzeti irodalmat és történelmet egy meghatározott értelmezésben középpontba állító nemzeti műveltség. E törvény és az ennek alapján végrehajtandó középiskolai reform a magyar értelmiségnek nemzeti irányú, általános műveltséget nyújtó, egységes szellemű és alsó tagozatában formailag is egységes középiskola felé vezetett (Nagy: The meanings: 1992).

Ez az egységes magyar középiskola a gimnázium elnevezést viselte. Az 1924-es törvény ugyan egyesítette az ideológiai tárgyakat, de kiszélesítette az alternatívákat: az új törvény nem hagyott alternatívát, a középiskola egyetlen formáját tette lehetővé. Ezzel végső soron elmélyítette azt a szakadékot, ami a középiskolai „királyi út" és a polgári iskolai-szakiskolai „másodosztályú tanulmányi út" között húzódott.

Fontos új rendelkezése volt a törvénynek a felügyelet kiterjesztése, amely az egyházak határozott ellenállása ellenére bővítette azokat a lehetőségeket, amelyek az államnak beleszólási jogot biztosítottak (a finanszírozás arányai révén). A humángimnázium felszámolásával a szerzetesrendek autonómiájára – és nemcsak az államtól, hanem az egyházi gépezettől való függetlenségére – is csapást mértek (Szombatfalvy: 1934).

Serédi Jusztinián esztergomi érsek követelte, hogy a katolikus egyház iskolaalapítási joga a fenntartói joggal együtt külön-külön mondassék ki, s hogy a katolikus iskolában az iskolai szünet megállapítása a püspöki karral együtt történjék. Serédi azt is követelte, hogy a

törvényben megnevezett egyházi hatóságon minden esetben a püspöki kar által ekkor kreált szerv legyen értendő (FN: 1934. máj. 3. 225. p.).

Az evangélikusok szerint az 1883. évi törvényből annak a rendelkezésnek az átvétele, hogy 50 százaléknál magasabb államsegély esetén megszűnik az autonómia, nem reális, mert az egyházak anyagi ereje jelentősen lecsökkent. Valójában már az is kompromisszum volt, hogy a tandíjat az egyházak javára számították be. Az állam valójában csak akkor szerzett jogot az autonómia korlátozására, ha az egyházi hozzájárulás 15–20 százalék, a tandíj 30–35 százalék alatt maradt (FN: 1934. máj. 3. 225–243. p).

A reform egyik legfontosabb célja a szelekciós szakasz beiktatása volt. E szerint a gimnáziumi érettségi csak egy külön engedély alapján képesít az egyetemi tanulmányokra. A törvénycikk politikai élére 1934-ben csak a minden ilyen kérdést látszólag eltúlzó szociáldemokraták figyeltek fel, s azt állították, hogy e szakasz kedvéért hozták az egész törvényt. A későbbiekből viszont kitűnik, hogy e szakasz több a szocialista elemek üldözésénél. Része a következő numerus clausus előkészítésének, s az új tanügyigazgatási törvény után a továbbtanulás kérdésében a jogosítványokat a szaktanárok és a konzervatív iskolai vezetés kezéből a tanügyigazgatás kezébe adta át. Ez pedig potenciálisan az egész magyar középosztály második szelekcióját eredményezhette. Hogy a második szelekcióra való törekvés mennyire tudatos, mutatja, hogy Kelemen Krizosztom pannonhalmi főapát az egyetemi lobbival karöltve a szelekciós szakasz helyébe azt javasolta, hogy vegyék el a középiskolától az egyetemre lépés jogának megállapítását és bízzák azt az egyetemekre (FN: 1934. máj. 3.: 235.).

A másik fontos célcsoport „az iskolai nevelés rendszeres kiegészítése és betetőzése, a tanulók erkölcsi érzékének és erkölcsi tudatának fejlesztése a jellemképzés és állampolgári nevelés által". Azaz: a korábban mindenekelőtt intellektuális-individuális intézmény átalakítása egy „nevelő", a személyiség átalakítását, kézben tartását célul kitűző intézménnyé.

A „kísérlet" fényesen sikerült: minden szereplő úgy viselkedett, hogy előre modellálni lehetett a tanügyigazgatási törvény várható hatását: az egyházak ha nem is örvendeztek, de nem vállalták a nyílt konfliktust, a tanárok továbbléptek a köztisztviselőség irányába, s ezért hajlandók voltak megcsorbíttatni szabadságukat. Az értelmiségi elitet a színvonal és gyakorlatiasság jelszavaival lehetett kibékíteni, a politikai baloldal pedig csak a legdurvább politikai elemre figyelt, s csak azzal szemben hangoztatta éles szembenállását, kizárva magát a későbbi, sikerre esélyesebb politikai vitákból.

A frazeológiát és a törvényhozási processzust is jól „kitalálták": először meg kell puhítani a szakmailag ellenálló csoportokat, ki kell és meg kell békíteni őket valamiféle, a politikai pluralizmust, a lelkiismereti szabadságot általában sértő, de egy-egy foglalkozásnak kedvező intézkedés kilátásba helyezésével, a különböző szakértői csoportok köztisztviselői arculatának erőteljes hangoztatásával, „fokozásával". Ezzel ugyanis meg lehet akadályozni, hogy a szakmai csoportok a politikai ellenzék szakértői bázisává váljanak.

Második lépésként egy kerettörvényt kell a parlament elé vinni, amivel egyrészt hangoztatni lehet, hogy az oktatás egyrészt „hihetetlen fontosságú", „össznemzeti" ügy, melynek vitatása nem a szakmai testületek kompetenciája, másrészt „szakmai kérdés", s méltatlan hozzá a pártpolitikai vita.

Harmadik lépésként a szakmai vitákban ellenvéleményüket kimutató tanárokat és tisztviselőket el lehet bocsátani, vagy alacsonyabb beosztásba lehet helyezni, s helyükre fiatalabb vagy „kormánypártibb" kollégáikat lehet kinevezni.

Negyedik lépésként pedig ki lehet bocsátani azokat a rendeleteket, amelyek már súlyosan sértik a tanárok érdekeit is, de a korábban „korrumpálódott", a politikai ellenzékkel kapcsolatokat nem kereső, ellenzéki vezetőiktől megfosztott tanáregyesületek már nem képesek tartós ellenállásra.

Az egységes középiskola megteremtésével egyidejűleg tehát a nem állami tanárok kinevezésének, illetve az érettségiző diákok ellenőrzésének olyan új rendje alakult ki, mely

nyilvánvalóvá tette, hogy a tanügyigazgatásra megnövekedett feladatok várnak a fenntartókkal, az érettségiztető tantestületekkel szemben. Ha ehhez hozzászámítjuk, hogy a törvény átalakította az órakereteket, tehát új tantervek és (a korábban, szociális okokra hivatkozva leállított tankönyvpiac után egységesen bevezetendő) új tankönyvek várhatók, az is nyilvánvalóvá lesz, hogy feszültség keletkezik a kialakult tanári gyakorlat és az állami elvárások között. Ha egy ilyen törvényt be kívánnak tartani, nem lehet érintetlenül hagyni a tanügyigazgatás személyi és tárgyi feltételrendszerét sem (MP: 1935: 65).

Az 1935: VI. tc.: a tanügyigazgatás totális átalakulása

A kerettörvény – melyet a közigazgatás átfogó racionalizálásáért felelős kormánybiztosi állását közelmúltban otthagyott Magyary Zoltán dolgozott ki, s a közigazgatás racionalizálása prototípusának tekintett – látványosan átalakította a rendszert. A korábbi egyenrangú (a megyénél nagyobb egységekre, iskolatípusonként szervezett) szakfőigazgatóságok és megyei tanfelügyelőségek helyett területi igazgatási egységekre osztotta az országot. Ezek élére tankerületi főigazgatóságokat állított, és hatáskörüket valamennyi középfokú iskolatípusra kiterjesztette: iskolalátogatókat, tanulmányi felügyelőket osztott be a tankerületi főigazgatóságokra; a népiskolai tanfelügyelőségeket pedig a főigazgatóságok alá rendelte. A tanügyigazgatás és felügyelet lehetőségeit markánsan megnövelte, és az iskolafenntartók szerinti differenciálást erősen lecsökkentette.

Az apparátus a középiskolai tanárok számára a törvényjavaslatot azzal kívánta vonzóvá tenni, hogy hangsúlyozta: a tanulmányi felügyelők megbízása a kiváló tanárok megbecsülésére alkalmas, ezt célozza meg a Tankerületi Közoktatási Tanácsba való kinevezésük is (OL K 507 10. cs.).

A fegyelmi bizottságok tagjait a VKM nevezte ki, amely szintén a tanárok régi követelései között szerepelt. Az iskolaigazgató hatóság lett: ez a hagyományos erők megnyerésének másik legfontosabb módja. Az igazgatók egy része éppen e reménytől vezettetve támogatta a javaslatot. Később e reményükben keservesen csalódniuk kellett, hiszen a kibocsátott rendeletek tömege és a tanügyigazgatási apparátus tevékenysége lehetetlenné tette, hogy növeljék befolyásukat, sőt, a tanügyigazgatás az igazgató bürokratikus hatalmának politikai ellensúlyozására beépítette saját embereit.

„Helyes az a megállapítás, mely már több helyen a köztudatba is bejutott, hogy a főigazgató fiókminiszter lesz" – érvel a tanügyigazgatás a tanárok és a helyi apparátus felé. A tanulmányi felügyelői tisztséggel a miniszter nemcsak állami, de egyházi tanárokat is megbíz, ezzel érvényesülési lehetőséget nyújt minden tanár számára (OL K 507 9. cs.).

A középiskolai tanárok az új tanügyigazgatástól kétségtelenül változásokat vártak. Ady Lajos, aki a tanügyi apparátusban 1935 előtt a gimnáziumi tanárság reprezentánsának számított, azzal érvel, hogy feljegyzései, melyeket jó példaként a tanárok elé tárt, „kivétel nélkül felekezeti középiskolák kezdeményezéseiről számoltak be, még pedig jórészt az autonóm felekezeti iskolákról. A vezetést s főleg a rendelkezés alatt álló iskolákat szervezetük, jogi helyzetük (néha felügyeletük is) bizonyos uniformizálódásra szorítja. Nem mernek kezdeményezni, nem mernek újítani, nem mernek a Rendtartástól és a rendeletek légióitól eltérni. Ezért nincs egyénisége, sajátos karaktere – így azután tradíciója is csak elvétve van – az állami iskolának". – „Jó volna, ha az adminisztrációban és a tanulmányi felügyeletben küszöbön álló gyökeres átalakulás több szabadságot, önállóságot és a saját lábán járás több jogát adná meg a középiskoláknak. Tizenhetedféléves iskolalátogatói tapasztalataim alapján nyugodtan mondhatom el, hogy ebből a szabadságból csak a köznevelés ügyének volna haszna. Lehet, hogy az iskolák rendje nem fog olyan aggodalmasan egyforma lenni, mint a vasúti pályaudvarok épületének beosztása szokott, de a meginduló verseny a jobb, a különb érdekében, kárpótolni fog az úgyis problematikus értékű egyformaságért" (OKITEK: 1935: 10–12).

Az Országos Középiskolai Tanáregyesület a tanügyigazgatás megújításáról szóló folyóiratszámában idézi Szabolcsi János 1869-es – állásfoglalás értékű – felolvasását: „A tanári testületeket jogokkal kell felruházni, mert mint Eötvös József mondta egyik országgyűlési beszédében: »önkormányzat nélkül nincs szabadság, szabadság nélkül nincs haladás«. Honnan vegyen lelkesültséget a tanár, ha lépten-nyomon paragrafusokba botlik, melyek egyéni és testületi önállóságát gátolják." Ugyanekkor Szabolcsi az egyházak visszaszorítása mellett is állást foglalt (OKITEK: 1935: 6).

Az Evangélikus Tanáregyesület kérelmeit a VKM figyelmen kívül hagyta. A tanáregyesület ugyanis megállapította, hogy az új törvények – azaz az 1934-es és az 1935-ös – ellentétbe kerültek az iskolák rendtartásával, amelyeket pedig az egyetemes egyházi gyűlés hagyott jóvá. A polgári iskolai tanárszervezet viszont elérte, hogy a parlament közoktatásügyi bizottsága fellépett a tanárok karrierjének garantálása érdekében. A törvényjavaslat eredetileg csak a középiskolai vagy középfokú szakiskolai tanárok számára biztosította volna a tanügyi fogalmazói személyzetbe való kinevezés lehetőségét, és csak 10 százalék erejéig biztosította volna a polgári iskolai tanári és népiskolai tanítói oklevéllel rendelkezők előadói megbízását. A polgári iskolai tanárok nyomására őket is felvették a jogosultak sorába, és 15 százalékra növelték a tanári oklevéllel nem rendelkezők kinevezését.

A javaslat a katolikus iskoláknak ugyanazokat a jogokat biztosította, mint a protestánsoknak, érvelnek a legnagyobb felekezet autonomista csoportjai, mintha nem tudnák, hogy nem a katolikus iskolák jogait fogják majd kiterjeszteni, hanem a protestánsokét fogják beszűkíteni.

A parlamentben is csak a szociáldemokraták nyilatkoztak úgy, hogy a törvény a „birkanyájnevelés" eszközeit foglalja magában, a képviselők zöme pedig még nem tudja, vagy nem akarja tudni, milyen következményekkel jár majd ezen törvény.

Megállapíthatjuk, hogy a törvény jelentőségét sem a politikai, sem a szakmai pluralizmus intézményrendszerének szereplői nem látták át teljes egészében, annak ellenére, hogy Hóman már a parlamenti vitában miniszteri pályája legjelentősebb alkotásának nevezte azt. Az 1935: 6. tc. mindenki által átlátható jelentőségét valójában az adta meg, hogy a.) milyen nevelési-oktatási koncepció keresztülhajtására használták (ez akkor még csak töredékeiben volt világos); b.) milyen végrehajtási utasítások, illetve további rendeletek követik.

„A főigazgató afféle tanügyi főispán. Voltaképpen még több: tartományi főnök, de ilyen nálunk a közigazgatásban nincs. Magyar szemmel nézve, hatáskörét csak a tábla elnökéhez vagy a vegyesdandár parancsnokához lehetne hasonlítani" – mondotta Hóman, hogy kiemelje a főigazgatói szerep rendkívüliségét (Hóman: 1938). Ezzel persze önkéntelenül is leleplezte célját, hiszen a tartományi főnök intézménye a német birodalomban volt ismert, s a „magyar szem" (az alkotmányos gondolkodás) erre csak rossz példákat tudott hozni: a nem közigazgatási, illetve nem polgári hatóságokat. (Persze lehet, hogy Hóman hasonlata csak meggondolatlan, hiszen közigazgatásjogi értelemben a tábla elnök és a vegyesdandárparancsnok állása összehasonlíthatatlan. –Vargyai: 1995: 4) Tény: a polgári alkotmányosság komplikált egyensúlyrendszerén felépült magyar közigazgatásba és szakigazgatásba a tankerületi főigazgató egyszerűen nem illett bele. A tagolatlan és csak bürokratikusan ellenőrzött szakigazgatás, a társadalmi és – a korábbi szakfőigazgatóságok megszűntével – a szakmai kontroll hiánya képezték a totalitarizmus felé tartó állam „fiók-miniszterének" jellemvonásait. A főigazgató egészen rendkívüli befolyását az alábbi néhány momentumban ragadhatjuk meg:

1. A megyei keretek fölött állott, s a Nemzeti Munkaprogram egyik fontos eleme, hogy megyék fölötti, nagyobb egységeket kell létrehozni;
2. A minisztériumból minden fontos döntés a főigazgatókhoz került. A minisztériumi tisztviselő eddig ki volt szolgáltatva a kérelmet felterjesztő információinak, csak azok alapján dönthetett, a főigazgató viszont ismerte a viszonyokat;
3. Az 1936–1937–1938-ban kiépülő ellenőrzési rendszer segítségével összehasonlíthatatlanul több információt, átfogóbb képet kapott a tanárokról, mint a korábbi szakfőigazgatói rendszerben. Mint látni fogjuk, ez az ellenőrzés alaposabb, mint bármely más közszolgálati alkalmazott ellenőrzése;
4. Tényleges befolyást szerzett az egyházak, az egyházi iskolák fölött, ezáltal az egyházi autonómia korlátozásának első számú szervévé vált. Sem a BM az egyházi egyesületek felett, sem az FM az egyházi birtokok felett, sem a KüM az egyházak külkapcsolatai felett nem rendelkezik olyan befolyással, mint a VKM, illetve a főigazgatók az egyházi iskolák felett;

5. Valamennyi iskolatípus, a tankerület teljes közoktatási hálózata felett ellenőrzéssel rendelkezik; tehát ezeknek az iskoláknak kölcsönhatásrendszerét, a régió teljes társadalmi mobilitását, gazdasági életének teljes kvalifikációs igényét ismeri és irányítja;
6. Irányítja a tanfelügyelőket és teljes áttekintéssel rendelkezik a megyei népoktatási albizottságok munkájáról.

Egy túlzottan egysíkú történeti-politikai gondolkodás az egy központból történő irányítottságot kapcsolja a diktatúra fogalmához, míg a többközpontúságot a demokráciáéhoz. Valójában ez fordítva van, illetve fordítva is lehet. Szervezetszociológiai közhely, hogy alaposabb elméleti-rendeleti szabályozottság mellett a hatáskörök átadása egyes kisszámú, de nagyon megbízható hivataloknak, nem csökkenti, hanem növeli az ellenőrzöttséget. Ez figyelhető meg a pénzügyigazgatóságok létrehozásakor is. Ezt a folyamatot nem decentralizációnak, hanem dekoncentrációnak nevezzük. Itt is ez történik. Minden korábbinál alaposabb és részletesebb rendelkezések jelentek meg, évről évre nőtt a főigazgatóságon keresztül továbbított miniszteri rendeletek száma, egyre vastagabb lett a VKM Hivatalos Közlönye és a Néptanítók Lapja is. Több központi norma jelent meg az egyesületi folyóiratokban és az oktatás egyes ágainak támogatására (film, testnevelés, honvédelem, nemzeti ideológia) létrehozott orgánumokban is.

A tankerületi főigazgató a közép- és középfokú iskolák minden korábbinál rendszeresebb látogatását a tanulmányi felügyelőkkel oldotta meg. A tanulmányi felügyelőket a hatalom szempontjából a szakmailag, világnézetileg, politikailag legmegfelelőbb tanárok közül nevezték ki. E felügyelők a magyar oktatástörténet első hivatásos szaktanácsadói. (Szebenyi: 1994) A funkció létrehozása egyidejűleg része a modernizációs igénynek, illetve a szakmai köntösbe öltöztetett autonómiák totalitárius kontrollja bevezetésének, az eddig nem mérhető szakmai attitűdök mérhetővé tételének, hivatali nyelvre fordításának. A tanfelügyelő ellenőrző szerve a körzeti iskolafelügyelő. A régebbi iskolafelügyelők nagy számban mondtak le, a VKM az 1938: 1936. eln. sz. rendeletében helyükre és a kettéosztással megszaporodott körzetekbe is új iskolafelügyelőket nevezett ki (OSZK: Kisnyomtatvány Tár, 1936. 353. doboz). Hogy a körzeti iskolafelügyelői munkát a VKM díjazni tudja, ahhoz az igazgatási gépezet egész költségvetésének felemelése lett volna szükséges, ennek politikai konzekvenciáit pedig, éppen mert az egyszerűsítés és olcsóbbá tétel volt a felügyeleti rendszer elfogadásának egyik alapja, a VKM nem vállalhatta. „Mégis – írja a rendelet – a népiskolai felügyelet további rendszeres ellátásához fűződő fontos nemzeti érdekekre és a körzeti iskolafelügyelőknek eddig teljesített érdemes munkájára tekintettel, intézményesen biztosítani óhajtom, hogy a buzgó és kifogástalan iskolafelügyelői szolgálat előnyt jelentsen az előlépés szempontjából, ott, ahol ez lehetséges" (HK: 1937: 279). Azaz a költségvetési létszám keretén belül ők léptek előre – 30 évi tanítói szolgálat után – a VII. fizetési osztályba, abban az esetben, ha körzeti iskolafelügyelői minőségben legalább 2 évig kifogástalanul működtek. A tankerületi főigazgatók a népiskolai igazgatótanítók kinevezésének jogát, valamint az egyhuzamos tanítások engedélyezésének jogát is megkapták a VKM-től (HK: 1937: 229).

Külön kérdés a községek és a tanfelügyelőségek viszonya. Ebben is a legfontosabb kérdés az iskolák fenntartása, a tanítók fizetése. A BM állásfoglalása szerint: „hogyha a községek nincsenek kötelezve a felekezeti iskola fenntartására, hanem csupán segélyt adnak a felekezeti tanügyi alkalmazottak után az egyházközösség által fizetendő tanítói nyugdíjjárulékhoz", akkor ennek bármikor megvonható segély jellege van. A központi illetékhivatal 1936-tól csak a véglegesen megüresedett állásokat helyettesítő községi alkalmazottakat fizette, az ideiglenes állásokon helyettesítőket mindig a községi pénztár terhére alkalmazta (1937: BM; RT: 88–402). Számos község és város vezetői az állami elemi iskolák dologi és egyes fenntartási terheinek rendezésére a VKM által megállapított hozzájárulási összeget kívánták

önhatalmúlag csökkenteni azon a címen, hogy az iskola tényleges dologi igényeit meghaladja a kirótt összeg. Mivel ez ügyben a VKM tiltakozott, a BM figyelmeztette a törvényhatóságokat, hogy az 1926: 7. tc. 12. paragrafusa szerint akár a személyi terhekre is kiterjeszthető a község hozzájárulási kötelezettsége, fizessék tehát ki a VKM által igényelt összegeket. A községi iskolák gazdasági és a községi tanítók ügyeiben, az iskoláztatási kötelezettség teljesítésének kérdésében a népoktatási albizottság volt illetékes.

A megyei közigazgatási bizottság népoktatási albizottságában a népoktatási ügyeket a tanfelügyelő referálta, s a tagok majdnem fele – a húszas évek végén lezajlott közigazgatatási reform óta – állami alkalmazott volt. Ugyanakkor a népiskolai iskolalátogatók közvetlenül kötődtek a tankerületi főigazgató népoktatási helyetteséhez, akivel a tanfelügyelő és eképpen a megyei szint megkerülésével érintkeztek.

Úgy tűnik, hogy párhuzamosan több folyamat játszódott le: a.) a népiskolák, a tanítók a tanfelügyelőtől, iskolalátogatótól való ellenőrzöttsége megnövekedik; b.) a népiskola életét szabályozó rendelkezések száma megemelkedik, ami által az iskolalátogató autonómiája csorbát szenved; c.) folyamatosan megnövekszik a tankerületi főigazgató és népoktatási helyettesének hatásköre a tanfelügyelővel szemben; d.) növekszik a tanügyigazgatási gépezet befolyása a megyei erőkkel, a népoktatási albizottsággal szemben; e.) a minisztérium fenntartja magának azt a lehetőséget, hogy kiemelt és ritka esetekben – nemzetiségi kérdés, rovancsolás – saját alkalmi megbízottakat küldjön ki a helyi erők és a tanfelügyelők ellenőrzésére.

Az új tankerületi főigazgatók előtt tartott eligazító beszédében Hóman kijelentette: „Volt vagy hatvan személy, aki szóba került, s voltak, akikről mindenki azt hitte, hogy főigazgatók lesznek, és nem lettek, mert egy vagy más fontos szempontnak nem feleltek meg, s volt, akire senki nem gondolt és mégis főigazgató lett, olyan képességei miatt, melyeket eddig figyelmen kívül hagytunk" (OSZK: Kt F 15). Megindult a tisztviselők új szempontú, a hagyományos gárda előtt nem „kézenfekvő" kiválasztása. Az új „élcsapatot" a 8 tankerületi főigazgató alkotja.

Kemenes Illés bencés szerzetes, tankerületi főigazgató volt az OKT alelnöke. Klasszika-filológia tanulmányokat, pedagógiai cikkeket írt, s két évig a Juventus című ifjúsági lap szerkesztője volt. Úgy tűnik, ő vett részt a legerőteljesebben az új tanügyigazgatás kialakításában. Pintér Jenő, aki másodszori kinevezésekor 55 éves, a konzervatív irodalomtudomány és irodalomtörténet legrangosabb képviselője, a Horthy-korszak legreprezentatívabb szintézisének írója. 1919-től a budapesti tankerület rendkívüli tekintélyű főigazgatója. Pintér 1919 őszén, amikor a „nemzeti irány tetőpontját érte el", megalapította a Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségét, amely kellő ellensúlyt jelentett az 1918–19-es eszméktől megérintett Országos Középiskolai Tanáregyesülettel szemben. Fontos szempont, hogy – 1935 után – inkább ezt az irodalomtörténészi csoportot kell támogatni, mint a Magyar Szemle körét. Balassa István Brunó cisztercita szerzetes egyetemi magántanárt a pedagógiai szakirodalom is számontartotta, mivel a történelem- és latintanítás történetéről jelentek meg értekezései. A latin szakosok és a történészek ideológiai szerepének fokozódása a Klebelsberg-korszakhoz képest a személyi politikában is megnyilvánult. Kisparti János a jobboldali Középiskolai Tanárok Nemzeti Szövetségének vezetéséből lépett át a Katolikus Középiskolai Tanáregyesületbe, s lett annak egyik vezetője. Főigazgatói kinevezése előtt a Budapesti Kegyesrendi Gimnázium igazgatója, könyvet írt a filantropisták erkölcsi nevelési elveiről és a váci Theresianum történetéről. Bessenyei Lajos, a Debreceni Református Gimnázium igazgatója, szépirodalmi, politikai, pedagógiai cikkeket írt. A magyar néplélek válsága című monográfiája két kiadást is megélt. Az Országos Református Tanáregyesület volt elnöke azok közé tartozott, akik már a harmincas évek elejétől keményen bírálták a húszas évek oktatáspolitikáját (MP: 1930: 52). Dr. Liber Béla kinevezése valószínűleg meglepetést keltett, ő az „új idők embere", akit sem a pedagógiai szakkörökben, sem a tudományos-társadalmi életben nem „jegyeznek", hacsak nem úgy, mint Liber Endre budapesti

alpolgármester rokonát. Závodszky Leventét – oktatáspolitikai előzmények nélkül – Hóman nyilván (egyébként középszerű) történészi kvalitásai miatt nevezte ki. Tamedly Mihály neve teljesen ismeretlen a közéletben.

A tankerületi főigazgatók közül tehát csak néhányan töltöttek be korábban is hasonló funkciót. A többi szakfőigazgatót – köztük Gyulai Ágostot, Ady Lajost – nyugdíjba küldték, illetve hátrább sorolták, mert nem feleltek már meg az új idők új szellemének. Tankerületi főigazgató lett néhány tanáregyesületi vezető. Ez kimondottan korporatív szellemről árulkodik: ugyanabba a kézbe kell összefutniok az érdekvédelmi szervek és a munkáltatók törekvéseinek, de úgy, hogy e kezet közvetlenül a minisztérium mozgassa. Másrészt viszont a tankerületek élére olyan kiemelkedő katolikus, illetve protestáns szerzeteseket, papokat és világi embereket neveztek ki, akik az adott egyházon belül képviselhették a VKM álláspontját.

A belső – mármint a szakminisztériumon belüli – tanügyigazgatási reform is figyelmet érdemel. Az 1935-ös minisztériumi reform előtt a miniszter alatt közvetlenül 4 osztály, valamint egyenrangú beosztottként 2 államtitkár és 3 helyettes államtitkár dolgozott. A változás lényege, hogy jelentősen megnőtt a politikai államtitkár szerepe: a katolikus ügyeket leszámítva minden hozzá tartozott, négy helyett csak egyetlen osztályt kellett a miniszternek felügyelnie. (Az államtitkár a szélsőjobboldali politikus, Tasnádi Nagy András lett.) A közoktatásügyi igazgatás általános kérdései – úgy is mint legfontosabbak a minisztérium ügyei közül – az elnöki ügyosztályba csoportosulnak, s osztályfőnök közös a protestáns egyházakéval; utóbbiakkal szemben már ilyen – azaz szakigazgatási – aspektusból járnak el. 1937-ben – az újabb átszervezéskor – összevonták az iskolai és iskolán kívüli testnevelés ügyosztályát, fokozva a militarista körök befolyását; ugyanakkor a tárca kizárólagos hatáskörének védelmében megszüntették a tiszti nevelőintézetek elkülönült igazgatását. (A két dolog akkor, a háború előtt még együtt igaz: a Honvédelmi Minisztérium illetéktelen beleszólása csökken, de a militarizmus növekszik.) Akárcsak a főigazgatók egyike-másika – például Kemenes Illés, az OKT tagja, a tanügyigazgatási törvény egyik szerzője – a miniszteri osztályfőnökök közül is kiemelkedik személyi befolyásban, tekintélyben az elnöki osztály főnöke, Terbócz Miklós.

A gépezet hatékonyan képes intézni az egyedi ügyeket, összefoglalni az információkat, illetve megfelelően lebontani a miniszteri döntéseket és intenciókat. Egy meghatározott felépítmény-eszmény szempontjából valóban ideális rendszer. Érdemileg-elvileg centralizált és formálisan, adminisztratíve dekoncentrált. Az igazgatási feladatok nagy része átkerült a tankerületi főigazgatóságokhoz; a minisztériumi apparátus munkájában az elvi jelentőségű kérdések, illetve a tanügyigazgatóságokkal kapcsolatos döntések tették ki a munka túlnyomó részét. Az elvi kérdések száma – mivel a rendszer maga sokkal szabályozottabb lett – többszörösére nőtt. Az elvi kérdések korábban világosan elkülönültek szakmai és politikai szintre. A szakmai kérdéseket a minisztériumi szaktanácsok mellett a tanáregyesületek folyóirataiban és a pedagógiai tudományos sajtóban többé-kevésbé nyíltan megvitatták, az iskolatípusokkal kapcsolatos elvi döntésekben a szakfőigazgatóságok előkészítő szerepet játszottak. A minisztérium csúcsán zajló politikai mozgások nem közvetlenül hatottak ezekre a szakmai érdekcsoportokra; elkülönült egymástól a döntések szakmai és politikai szintje. A politikai döntésekért politikai értelemben Klebelsberg és csapata vállalta a felelősséget, például a köztisztviselői ösztöndíjrendszernek nem kívántak szakmai indoklást adni. Az új rendszerben azonban a politikai és a szakmai szféra teljes összemosására került sor. A szakmai álláspontokat politikai álláspontként kezelték, ezért eltérő szakmai koncepciókat nem, illetve alig tűrtek meg, a politikai döntéseket kikényszerített szakmai konszenzussal legitimálták. Ezért a tényleges döntéselőkészítő szakmai viták az OKT plénuma, illetve a tanáregyesületek folyóiratai helyett a minisztérium által felkért szakértők között folytak. Ennek útja az volt, hogy az illetékes minisztériumi tisztviselő az OKT titkárságán keresztül egy-két szakértőt felkért egy-egy ügy véleményezésére, majd a nyilvánosság mindenféle

tájékoztatása nélkül a szakmai vélemények közül kiválasztotta azt, amely a minisztérium hosszú távú igazgatási céljainak megfelelt, illetve amilyet a politikai mentalitás alapján kinevezett minisztériumi középvezetők elvártak.

Az OKT igen sokfelől rekrutálódott tagsága ezáltal semmiképpen nem láthatta egységben az ügyeket és álláspontokat, az OKT nem válhatott oktatáspolitikai koalíciók képződésének színterévé, viszont legitimálta a minisztérium általa végső soron nem ellenőrizhető döntéseit. A különféle oktatásügyi érdekcsoportok a harmincas évek előtt a legmagasabb szinten az Országos Közoktatási Tanácsban ütköztethették nézeteiket, a harmincas évektől fogva viszont a legmagasabb szinten legitimálták a szakmapolitikai döntéseket. A tanácsi tagsággal az egyes érdekcsoportok legfontosabb szakértőit részben a minisztériumhoz kötötték, érdekeltté téve őket, hogy ne mutassanak rá az őket kvázi-delegáló érdekcsoport előtt egy-egy elvi döntés jelentőségére, illetve a lehetséges alternatívákra. E legitimációs tevékenység nagyságrendjét akkor érzékelhetjük, ha áttekintjük a tagság révén, hogy mely érdekcsoportok kritizálási lehetősége gyengül meg.

Mely csoportok és név szerint kik alkották tehát a tagságot? Az Ipartestületek Országos Központja, a keresztény ipari csoport, a Mérnöktanács (a mérnökkamara fellebbvitelei hatósága); a Gyáriparosok Országos Szövetsége; a Vegyipari Gyárosok Országos Szövetsége; a Magyar Gazdaságkutató Intézet; a Kereskedelmi Hivatal; a Mezőgazdasági Kamara; az Ügyvédi Kamara; az MTA főtitkára; egy debreceni nagykereskedő, az új magyar keresztény kereskedelem reprezentánsa, a Szent István Bazilika plébánosa, különböző katolikus társadalmi mozgalmak kiemelkedő vezetője. Formálisan senki nem képviseli az OMGE-t, gyakorlatilag azonban az FM-küldöttek és más agrárszakemberek erősen összefonódtak az OMGE köreivel, közvetve ellátják annak képviseletét; az OMKE-hez a transzmissziós szíj szerepét Éber Antal töltötte be – sokirányú elkötelezettsége miatt csak ellentmondásosan számíthatjuk ide –, nagy számban vannak jelen viszont az újburzsoá csoportok; az egészségügyi lobbit egy főtanácsos és az Országos Közegészségügyi Intézet igazgatója képviseli, akik jellegzetesen társadalomorvostani, szociálpolitikai irányultságú intézményvezetők; az FM szakoktatókat küld, az IM viszont gyárosokat: a Hungária elnökét, a Pesti Kereskedelmi Bank alelnökét, a Vidéki Malomiparosok Országos Szövetségének elnökét, 2 GYOSZ-vezetőt és egy budapesti asztalos-ipartestületi elnököt; a kereskedelmi miniszter a MÁV és a Posta nyugalmazott elnökeit, egy nyugalmazott államtitkárt, az illetékes osztályfőnököt és a Budapesti Kereskedelmi és Iparkamara főtitkárát delegálja; a tanügyigazgatást a tankerületi főigazgatókon kívül 1 fő- és 3 mellékállású körzeti iskolafelügyelő, 2 polgári iskolai felügyelő „képviseli", ha az igazgatókat nem számítjuk ide; a református egyház közgyűlését 2 vezető teológus képviseli; az evangélikus egyházat viszont 2 középiskolai tanáregyesületi vezető (ez a tanáregyesület komoly sikere); a katolikus egyházat a Katolikus Tanügyi Tanács ügyvezető alelnöke és 1 tekintélyes teológus reprezentálja (ez annak a jele, hogy a püspöki kar már e külön tanügyi apparátuson át érintkezik csak a közoktatás ügyeivel).

Az OKT-ba az egyes iskolatípusokból a VKM hívott be szakértőket és nem az egyesületek küldték őket.

Különösen nagy jelentősége van annak, hogy kik vezetik a szakosztályokat. Az általános nevelési szakosztályt Huszti József, a neves katolikus tudós, aki két jelentős szellemi feladatot is elvégez, egyrészt a katolikus egyház felé való folyamatos közvetítést, másrészt egy hatalmas Klebelsberg-monográfiával a hagyaték és az annak nem kevéssé ellentmondó hómani politika szellemi integrálását (Huszti: 1942). A mezőgazdasági szakosztályt Czettler Jenő vezeti, aki többféle érdeket is képvisel: a tudományos körökön kívül a Magyar Gazdaszövetségét, a KIOSZ-ét, a Keresztény Nemzeti Ligáét, a Társadalmi Egyesületek Szövetségéét. Az iparoktatási szakosztályt Misángyi Vilmos műegyetemi tanár vezeti, aki az iparpolitika talán legfontosabb intézményének, a Mechanikai és Technológiai Intézetnek a tanára és a Felsőoktatásügyi Egyesület főtitkára. A kereskedelmi szakosztályt Erney Károly,

a Pesti Hazai Első Takarékpénztár igazgatója, a Bethlen-csoport egyik reprezentánsa, felsőházi tag irányítja.

Megállapítható, hogy van ugyan részleges megfelelés az egyesületek vezérkara és a VKM-kinevezések között, ez mégsem tekinthető reprezentatív képviseletnek. Míg ugyanis az egyesületekben mindvégig vezető pozíciókat töltenek be olyanok is, akik tanügyigazgatási pozíciót egyáltalán nem látnak el, addig ez az OKT-ban nem jellemző. A középiskolai tanárok közül mindössze 3 három olyan személy volt, akit a VKM tanügyigazgatási apparátusa korábban nem emelt ki, azonban ők sem tanáregyesületi vezetők. (A kiemelésnek három módját számítottuk ide: igazgatói megbízás, tanügyi tanácsosi cím, a gyakorló iskolába való kinevezés.)

Az egyetemi professzori csoporthoz 15 fő tartozik, tag az Eötvös Kollégium igazgatója is. A középiskolai szférába 9 személy tartozik – a tanárképzőt 3, a gyakorló középiskolát 2 fő képviseli. A népiskolai „szféra" képviselete a Néptanítók Lapja főszerkesztőjéből, 1 óvónőképző és 2 tanítóképzőintézeti igazgatóból, valamint 3 elemi iskolai felügyelőből állt. A gyakorló népiskolát igazgatója képviselte. A szakiskolai érdekcsoportban 1 felsőkereskedelmi iskola igazgató, 3 felsőipariskola igazgató, 1 nőipariskola igazgató, 3 felső mezőgazdasági iskolai igazgató mellett igazgatójával képviseltette magát a Kereskedelmi főiskola és annak gyakorló iskolája, 1 professzorával a Gazdasági akadémia. Az alapszintű szakoktatási csoportban 2 iparostanonciskolai igazgatót, s 1 önálló gazdasági népiskola igazgatót találunk. A Képzőművészeti főiskoláról 1 főt hívtak meg. A polgári iskolai csoport a tanárképző és a gyakorló polgári iskola professzorából, illetve igazgatójából, valamint 4 polgári iskolai tanárból-igazgatóból állt. A gyógypedagógiát (és egyben az iskolaorvoslást) 1 fő képviselte. Egyetlen tanügyigazgatási beosztás nélküli személy sincs a polgári és szakoktatási csoportban. A polgárisok között viszonylag sok, az egyesületi életből ismert nevet találunk. Ennek két, egymást nem kizáró magyarázata lehetséges: ez az egyesület az egyetlen, melynek nincsen alternatívája, tehát relatíve a legerősebb, illetve számos okból a polgári iskolai elit zárkózik fel a leglelkesebben a hómani reformokhoz, természetes, hogy az egyesület szabad választása egybeesik a miniszter politikai-szakmai ízlésével.

A legjelentősebb, legtöbb diákot befogadó, legtöbb tanárt foglalkoztató szakiskolatípus a felsőkereskedelmi iskola igazgatói köréből csak 1 személyt választ a VKM az OKT-ba, a sokkal kisebb jelentőségű mezőgazdasági és ipari középfokú oktatási intézményekből viszont bőven válogat. Ez annak a jele, hogy a felsőkereskedelmisek liberális szellemiségére nincsen szükség, még a szakszerűség örve alatt sem. A szakosztály vezetését ugyan nem sikerült kicsavarni a liberális nagytőke kezéből, de az OKT szakértő tagok nélkül éppen szakkérdésekben nem formálhat véleményt. Éppen ezért a VKM illetékes osztálya, ahol a tényleges szükségleteknek megfelelően annyi előadót foglalkoztatnak a kereskedelmik ügyintézéseire, mint a másik két iskolatípusra együttvéve, oktatáspolitikai szinten szabadon értelmezheti az OKT-ban (az újkereskedő burzsoázia és a hagyományos liberális szervezetek kompromisszumaként, az új erők kinevezéses alapon megteremtett fölényével) kialakított véleményt. A felsőkereskedelmis tanáregyesület rendkívül tekintélyes vezetői közül senki sem tagja (bármennyire is sérelmezik ezt) az OKT-nak. Az egyetlen felsőkereskedelmis igazgató, aki OKT-tag, még a több tucat tagot számláló egyesületi választmánynak sem tagja.

Másfelől az OKT-ban a konzervatív szellem, a középiskolai és egyetemi tanárok tanügyi szférán belül történő ellensúlyozására nagy számban vonulnak fel az őrségváltást szorgalmazó, a szélsőjobboldallal mélységesen összefonódott ipariskolai tanárok. Ráadásul az iparoktatási szakosztály elnöke az OKT egész vezetésének legjobboldalibb tagja, s az ezzel az iskolatípussal kapcsolatos tervekben, mivel az egyház közvetlenül még nem érdekelt, ez a mérséklő tényező is elesik. Teljesen természetes, hogy a kicsit is tehetségesebb néptanítók iskolafelügyelői megbízást kapnak, ez talán még 1936 után sem olyan egyértelmű jel, mint a középiskolai vagy polgári iskolai szférában megszerzett tanügyigazgatási pozíció. Fontos

viszont, hogy ezeknek a felügyelőknek a nevével a tanítóegyesületi vezetők között nem találkoztunk. S valóban, kinevezésükkel az egyesületek nem feltétlenül értenek egyet: más jelöltjeik lennének, még a felügyelők közül is.

Az eddigi szakirodalom – rápillantva az OKT tagnévsorára – az egyetemek túlzott, nyomasztó fölényét állapította meg. E fölény, különösen ha beleszámítjuk, hogy az OKT újjászervezése óta az egyetemekkel kapcsolatos véleményező – kvázi-érdekképviseleti – tevékenységet a Felsőoktatási Tanács látja el, valóban önnáll. Ugyanakkor tudnunk kell, hogy az OKT-tag egyetemi tanárok többféle értelemben sem csupán egyetemük képviseletében lépnek fel. Először is: ezek az emberek kétségbevonhatatlan szaktekintélyek egy-egy területen. A közgazdász egyetemi tanár a kereskedelmi oktatás, az orvosprofesszor az egészségügyi szakoktatás területén, a teológus a katolikus erkölcstanban és hitoktatásban stb. Véleményükre éppen a szakmai racionalitás jelszavának korában igen hatékonyan lehetett hivatkozni. Másrészt: ezek az egyetemi tanárok egy multipozícionális elit tagjai. Azaz: nemcsak kenyéradó munkahelyüket képviselik, hanem számos más csoportot is. Sajátos módon gyakran erősebb a késztetés e más állások, e második háttér, mint a lazább, autonómabb, professzorai iránt semmiféle kényszerítő eszközt nem alkalmazó egyetemi élet felől. Harmadrészt: e tanárok a közoktatás egyes szféráival is összefonódtak. A következő listán néhány bizonyító adatot sorolunk fel, hogy lássuk, ezen egyetemi tanárok mely intézmények kvázi képviseletét látják el.

Az egyetemi tanárok mint a multipozícionális elit képviselte érdekcsoportok

Középiskolai Tanárképző:	Alszeghy Zsolt, Kornis Gyula
Gyakorló középiskola tanári kara:	Alszeghy Zsolt
Polgári Iskolai Tanárképző:	Halasy Nagy József, Koszó János
Irodalomtörténeti Társaság:	Alszeghy Zsolt
Kisfaludy Társaság:	Kornis Gyula
Petőfi Társaság:	Kornis Gyula
Magyar Kir. Természettudományi Társulat:	Doby Géza
Darányi Agrártudományos Társaság:	Doby Géza
Magyar Filozófiai Társaság:	Bognár Cecil, Halasy Nagy József, Kornis Gyula
Magyar Paedagógiai Társaság:	Bognár Cecil, Halasy Nagy József, Kornis Gyula
Magyar Pszychológiai Társaság:	Bognár Cecil
Felső Oktatásügyi Egyesület:	Kornis Gyula
Magyar Társadalomtudományi Egyesület:	Kornis Gyula
Magyar Nyelvtudományi Társaság:	Mészöly Gedeon
Dugonits Társaság:	Mészöly Gedeon
Arany János Társaság:	Mészöly Gedeon
Képzőművészeti Főiskola:	Alszeghy Zsolt
Szent István Akadémia:	Alszeghy Zsolt, Bognár Cecil
Katolikus tankönyvügyi bizottság:	Alszeghy Zsolt
Katolikus szépirodalmi körök:	Alszeghy Zsolt
Bencés rend:	Bognár Cecil

Kegyestanító rend:	Kornis Gyula
MTA:	Alszeghy Zsolt, Doby Géza, Kornis Gyula, Mauritz Béla, Mészöly Gedeon
Országos Magyar Közegészségügyi Egyesület:	Darányi Gyula
Magyar Orvosi Továbbképző Intézet:	Darányi Gyula
Állami Bakteriológai Intézet:	Darányi Gyula
Országos Felsőoktatási Tanács:	Halasy Nagy József, Mészöly Gedeon
Országos Ösztöndíjtanács:	Halasy Nagy József
Pest megye:	Darányi Gyula
Budapest:	Darányi Gyula
Képviselőház:	Kornis Gyula
Debreceni egyetem:	Szabó Dezső
Szegedi egyetem:	Darányi Gyula, Mészöly Gedeon
Budapesti egyetem:	Darányi Gyula, Bognár Cecil, Kornis Gyula, Mauritz Béla, Szabó Dezső, Koszó János, Szabó Zoltán
Pécsi egyetem:	Bognár Cecil, Halasy Nagy József, Koszó János
Pozsonyi egyetem:	Kornis Gyula
Állatorvosi Főiskola:	Szabó Zoltán
Mezőgazdasági és állatorvosi kar:	Szabó Zoltán
Műegyetem:	Heller Farkas

A táblázatbeli listát tovább lehetne bővíteni, hiszen többé-kevésbé esetleges, hogy az egyes lexikoncikk-szerzők az egyes egyetemi tanárok mely kapcsolatait nevezték meg. Ezen a – közvetett módon – gyakorlatilag minden (leszámítva a politikai baloldal intézményeit) számottevő csoport jelen van az OKT-ban. Ugyanakkor, mivel az OKT-meghívásos alapon áll össze (1936 óta nem az egyesületek, illetve érdekszervezetek küldötteiből), a meghívásokkal a VKM indirekt módon befolyásolni tudja az egyesületek vezetőségeinek kiválasztását. Teljesen nyilvánvaló ugyanis, hogy ezek az egyesületek vezetőiknek olyan személyeket fognak megválasztani, akiknek egyáltalán lehetőségük van, hogy képviseljék az adott réteg érdekeit.

Ahhoz, hogy az eldöntendő szakmai kérdések körét kiterjesszék, illetve a politikai megrendelést közvetve igazgatási aktussá transzformálják, a minisztérium középszintű igazgatási pozícióiban cseréket kellett végrehajtani, az addigi évtizedes hagyományok szerint pártsemleges, bürokratikus gépezet vezérlő pozícióit pártelkötelezett vezetőkkel kellett feltölteni. A minisztérium központi vezetéséből már 1932 és 1936 között eltávolították a klebelsbergi politika legexponáltabb képviselőit: Gévay Wolff Nándor államtitkárt (1932-ben), Schwöder Ervin helyettes államtitkárt (1933-ban), Huszka Jenő művészetpolitikai osztályfőnököt (1934-ben). Az új tanügyigazgatás életbeléptetésével egy időben távozott a középiskolai ügyosztály főnöke. Távozása azt jelzi, hogy bár ez az osztály a középiskolai törvény megalkotásában még támogatta Hómant, a tanügyigazgatási törvény rendelkezései viszont az iskolák autonómiáját és ezzel a minisztériumi osztály szakmai kompetenciáját oly mértékben kurtították, hogy e vezető tisztviselő már nem vállalhatta az asszisztálást.

Szemben a klebelsbergi évtizeddel, amikor elsősorban a dualizmus-kori kultuszminisztériumi gárdára építettek, most zömében kívülről jöttek, a kormánypárt vezető funkcioná-

riusai, politizálásban kitűnt tanárok és köztisztviselők veszik kezükbe a minisztérium irányítását. Valamennyien az Egységes Párt, illetve a centrum jobboldalához tartoznak, nagy részük 1944-ben megmutatja igazi arcát: részt vesz a Törvényhozók Nemzeti Szövetsége munkájában, a nyilas propagandagépezet tevékenységében, egyikük pedig miniszter lesz a Szálasi-kormányban.

1937 szeptemberében a minisztériumnak Stolpa József személyében új adminisztratív államtitkára lett. Stolpa egyházjogász volt, fő műve: A közigazgatás és bíráskodás elválasztása az egyházjogban. Az egyházi közigazgatás és bíráskodás elválasztása a nyílt konfliktust vállalni nem akaró, de a helyi tiszteletesekre pressziót gyakorolni kívánó állam elsődleges érdeke. Hiszen – teljes elválasztás esetén – a politikai hibát elkövető pap vagy hitoktató ellen úgy lehet egyházfegyelmi eljárást indítani, hogy az ne kényszerítse állásfoglalásra az egész egyházi gépezetet. A politikai államtitkár vonatkozásában 1935-ben következik be változás: a Bethlen-csoport ellenzékbe kerül, ezzel egyidejűleg távozik Petri Pál, Klebelsberg exponált munkatársa, helyére a szélsőjobboldali Tasnádi Nagy András kerül. A jobbratolódás 1938 februárjáig a személyi politikában is töretlen, ekkor azonban újabb fontos személyi döntésekre kerül sor: Tasnádit államtitkári székéből felmentették, aki ezt követően a kormánypárt országos elnöke lett. Helyére – ismét csak politikai karrierje alapján – Zsindely Ferencet nevezték ki, aki ezt megelőzően a NEP alelnöke volt, pénzügyi téren működött és a kultúrához annyi köze volt, hogy írt két elbeszélésgyűjteményt a vadászat témaköréből. A Bethlen-barát csoporthoz tartozott. A VKM csúcsán személyi változás csak 1938 tavaszán, az újabb miniszterelnök-váltáskor következett be, amikor Teleki Pált nevezték ki Hóman helyére. A döntő személyi változás oka, hogy Darányi túl messzire ment a Németországgal való szövetségben, és az ehhez szükséges belpolitikai reformok meghozatalában. Ebben a törekvésben megfelelő támogatóra lelt Hómanban, akinek Gömbös baráti körén belül is egészen kiemelkedő befolyása volt, s aki egész kultúrpolitikai tevékenységével a német kapcsolatok elmélyítésén, a totalitárius tanügyigazgatás kialakításán, illetve az egységes nemzetnevelési rendszer kiépítésén fáradozott. Ennek ellenére Hóman tárca nélküli propagandaminiszterként az új kormánynak is tagja maradt, ami lényegesen alacsonyabb pozíciót jelentett. Teleki kormányra kerülése feltétlenül szükséges volt, s őt képzettsége és előélete is leginkább a közoktatásügyi tárcára predesztinálta. 1938 nyarán Hóman kivált a nem eléggé német orientációt folytató kormányból, s a jobboldali ellenzék egyik vezére lett. Teleki érdemben nem módosította a VKM működési irányvonalát, az 1938-as középiskolai törvénykomplexumot ugyan az ő működése alatt terjesztették a parlament elé, de annak tényleges előkészítése és végrehajtása egyaránt a hómani korszakra esett.

Teleki miniszterelnöki kinevezése után ismét Hóman lett a vallás- és közoktatási miniszter. Telekinek ugyanis az egyensúly kedvéért be kellett vonni egy személyt a Magyar Élet Mozgalom vezetői közül. Hóman az 1932–1938-as helyzettel ellentétben most már „saját jogon" egy jobboldali frakció képviseletében ambíciózusan terjeszti ki befolyását az új területekre, az állami nemzetiségpolitikától gyakran eltérő „saját" kisebbségi politikát folytat, 1941-ben magához ragadja a honvédelmi és a mezőgazdasági oktatás újabb területeit, a nyolcosztályos népiskolával egészen 14 éves korukig ellenőrzése alá vonja a tanulókat, a zsidótörvények szellemiségének megfelelő oktatásügyi rendelkezéseket hoz, valamint a tanügyigazgatás további egyszerűsítése, racionalizálása és totalitarizálása jegyében törvénybe iktatja az újabb, 1941-es tanügyigazgatási törvényt.

A külső és belső tanügyigazgatás (utóbbiba beleértve a szakértői kontrollt is) szervezeti és személyi átalakulása egyaránt tanulságos a totalitarizáció szempontjából: az igazgatási kulcspozíciókba politikailag és ideológiailag kiválasztott személyek kerülnek, a szakmai és politikai kompetenciák összemosódnak, az OKT érdekképviseleti-érdekszimulációs szervezetből legitimációs transzmissziós szíj-szerű szerepet játszik. A liberális hagyomány három igen fontos eleme: a szakigazgatási bürokrácia politikamentessége, a szakmai viták politikai

vitáktól való elválasztottsága, illetve a tanári, intézményi, helyi és központi kompetenciák elválasztottsága tűnt a semmibe az 1930-as években.

A közoktatásirányítás reformja, amelyet az 1935: 6. tc. indított el, a középiskolai reformnál is alkalmasabb volt arra, hogy lényegileg újat hozzon a Klebelsberg-korszakhoz képest. Ha a húszas évek kulcsmondata az volt, hogy a kultúrfölény érdekében egy vadonatúj oktatás- és művelődésügyi intézményrendszert kell kiépíteni, akkor a harmincas éveké az, hogy a nemzetnevelés egységesítése érdekében egy vadonatúj irányítási-, felügyeleti-, és minősítési rendszert kell létrehozni. A szakmai értékek képviseletét, a szaktanácsadást, mely a húszas években a civil szféra része, hivatalossá kell emelni, eleget téve a „modernizáció" és az „egységes nemzeti érdekek" követelményeinek.

Ennek az ellenőrzési rendszernek a kiépítésében – miután a politikai akadályok elhárultak – a tanügyigazgatás definíciószerűen érdekelt volt. A miniszteriális apparátus sem jelenthette e törekvés ellensúlyát. Klebelsberg hosszú minisztersége idején a tárca politikai természete kettős volt: egyrészt mint jellegzetes köztisztviselői tárca mindvégig kifejezte ennek a rétegnek – korántsem liberális – érdekeit és értékeit, másrészt viszont maga a miniszter a kormánypárt liberális szárnyához tartozott, a kormányzatban mint a merkantilista csoportok szövetségese működött, s a felsőoktatásban oroszlánrészt vállalt a fajvédők visszaszorításában. A harmincas évek szélsőségesen antiliberális (és Klebelsberg személyes politikai ellenfele, Gömbös által vezetett) uralkodó körei számára a tárca apparátusának bizonyítékokkal kellett szolgálni, hogy „ez a tárca már nem az a tárca", enélkül nem lehetett volna újabb jelentős forrásokhoz jutni.

A tanügyigazgatási törvény fogadtatása és végrehajtása

Az iskolák életében döntő változás az új minősítési rendszer kiépítése. Az igazgató erre irányuló hagyományos tevékenysége az új oktatáspolitika szemében elégtelennek tűnt, ezért építette be minden iskolába a tankerületi főigazgató a saját, új szempontok alapján kiválasztott megbízottait. Az iskola hagyományos hierarchikus viszonya megbomlott, a tanárok már nemcsak az igazgatótól, hanem egy, az új tanügyigazgatási koncepciónak leginkább megfelelő kollégájuktól is függésbe kerültek. Ehhez járult a tankerületi főigazgató által kiküldött szakelőadóktól és tanulmányi felügyelőktől származó minősítés (PML: tf eln.: 1936: 100, 1936: 30; HK: 1937: 49–51, 1937: 217).

Államigazgatási úton behajtható szemponttá válik a tanmenetek, óratervek, óravázlatok tanári, tanítói elkészítése. Egymást érték a mintatanítások, amelyeket nemcsak a budapesti tankerületi főigazgatóság évkönyve közölt rendszeresen, hanem a középiskolai tanáregyesület folyóirata is. Ugyanakkor a középiskolai tanáregyesület kritikusa ingerülten jegyzi meg: a mintatanításnak megvannak a maga korlátai, hiszen a „rendes óra a mintaórához úgy hasonlít, mint a színházban a próbák a főpróbákhoz". – „Hogy a látogatások és tanítások miképp fognak kialakulni, amikor látogató és tanár az utasítások által a népiskolai példára elrendelt óravázlatokra és az utasítások által imperatíve számbaveendő didaktikai és általános pedagógiai szempontok sokféleségére gondol – azt a jövő fogja megmutatni" (HK: 1937: 69–70; OKITEK: 1936: 108, 148, 1937: 46.; PML tf. Eln. 1937: 149; MP: 1936: 199).

Rendkívül megnő a tanórán kívüli tanári-tanítói tevékenység kontrollja. „Soha ennyi panasz nem érkezett" – mondja a tanáregyesület titkára –, hiszen a tanárok tiltakoznak a végtelenbe nyúló értekezletek ellen, vagy az ellen, hogy „járőrözni kell az utcán" a gyerekek „hazafias viselkedésének" ellenőrzésére (OKITEK 1937: 168). Jelentős újdonság volt, hogy a látogató megvizsgálta a természetbeni szolgáltatásként élvezett lakások rendbentartását is.

A magánéletbe való beavatkozás ellen ugyan a pedagógiai és a tanáregyesületek egyaránt tiltakoztak, de a látogatások mégis tovább folytak. A lakások ellenőrzésének azért volt jelentősége, mert miután a tanári könyvtárakból számos „nemkívánatos" könyv és folyóirat

kiszorult (MP: 1940: 301), a tanárnak a szabad információszerzésre a legfontosabb lehetősége az otthoni olvasás maradt volna. Mivel az iskolalátogatók váratlanul érkeztek, lehetőség volt a tanár otthoni olvasmányainak, ízlésvilágának, anyagi viszonyainak felmérésére is. Erre egyetlen más állampolgárral szemben sem volt joga a felettesének! – (HK: 1936: 347, 1938: 59). Ezeknek a mindenre kiterjedő jelentéseknek még akkor is meghatározó jelentősége volt a tanárokkal kapcsolatos személyi politikában, ha a tanárokat elbocsátó tanügyigazgatás erre végül is nem hivatkozott. 1933 óta ugyanis a köztisztviselőket a számos felsorolt ok mellett akkor is végelbánás alá lehetett vonni, ha „egyéb" okok merültek fel – az „egyéb" fogalom szerepeltetése a törvényszövegben már keletkezése idején is aggodalomra adott okot az ellenzék soraiban a tekintetben, hogyan lesz ez normatív (PML: tf. Eln. 1937: 262).

A nyomás a kormányzat részéről akkora, hogy alig telt el egy év, a középiskolai tanáregyesület főtitkára, aki 1936-ban még azt konstatálta, hogy „sosem volt még ennyi panasz", már hangot váltott. „Megindult hát a szemlélődés egyénenként, helyi és baráti körben, folytatódott nyilvános tanácskozásokon, értékes és sokoldalú cikkezésekben, olykor hosszabb tanulmányok megírásában... mi újat kell megtanulnunk... Mert hát tudvalevően a magyar tanár lelkiismeretével nem fér meg, hogy adósa maradjon akár a kormányzatnak, akár a reábízott ifjúságnak" (OKITEK: 1937: 168). A tudományos szférában is szokatlanul alakultak a frontok. A konzervatív Pedagógiai Társaság keményen elítélte az új rendelkezéseket: „Az iskola belső élete reménytelenül és képtelenül túlszabályozott, az óravázlatkészítési kötelezettség teljesíthetetlen. Menthetetlenül elvész a lényeg, a tanári egyéniség" (MP: 1935: 184, 1936: 192).

A reformpedagógiai csoport vezetői viszont nyilvánvalóan úgy vélték, hogy a herbartiánusokat csak állami segítséggel lehet visszavonulásra késztetni. Elfogadták az államtól a nevelés központba állítását, és nem törődtek azzal, hogy az oktatásellenesség a harmincas évek Magyarországán antiintellektualizmust jelent. Elfogadták, hogy az oktatáspolitika megköveteli a tisztességes tanári előkészületet, az órák megfelelő vezetését, és nem törődtek azzal, hogy ezt a tanár rendőri eszközökkel történő – de a rendőri tevékenység általános intenzitását meghaladó!!! (Vargyai: 1995: 5) – ellenőrzését jelenti. Elfogadták az államtól a közösségi nevelés ideológiáját, és nem törődtek azzal, hogy ez a totalitárius társadalmak embertípusának kialakulását szolgálja. Csupán saját célrendszerükben gondolkoztak, és azt hitték, hogy ez független lehet attól az egész célrendszertől, amelybe beilleszkedik. Ez nemcsak a reformpedagógia törzsgárdájára, a polgári iskolai egyesület környékén meghatározó szerepet játszó Kerschensteiner-követőkre igaz, hanem például a Cselekvés Iskolája körére is (MP: 1934: 180). A tudománytörténeti értelemben legmodernebb magyar pedagógiai folyóirat lelkesen üdvözölte az óravázlatkészítési kötelezettséget, azt gondolván, hogy a hangsúly az előkészületen és nem annak az ellenőrzésén van (Cselekvés Iskolája: 1936).

Az 1936: 23 tc. és az óvodaigazgatás átalakulása

Az óvodák eredendően társadalmi úton szerveztettek – állami politika tárgyává 1876-tól váltak. Az állami óvodák felállításának konkrétumai és az 1891: 15. tc egyaránt azt mutatták, hogy az óvodaállítás, illetve az óvodakötelezettség a nemzetisége kisgyermekek magyarul tanításával függött össze mindenekelőtt. Így Trianon előtt – a szakmai viták ellenére – nem lehetett kétséges, hogy az óvodaügy nem a népjólétért felelős BM-hez, hanem Wlassics, Apponyi tárcájához kell, hogy tartozzék. (Kelemen: 1994)

Ez a motiváció azonban 1920 után megszűnt. A népjóléti igazgatás a húszas években egy viszonylag gyenge minisztériumhoz tartozik, a harmincas években azonban már a BM-hez. Megerősödése elkerülhetetlenné tette az óvodaügy igazgatásának átalakulását.

Az oktatásügyi érdekszervezetek közül az óvónőké a legkisebb presztízsű oktatói réteg érdekeit képviselte. A Kisdednevelő című lapot az óvónők országos egyesülete adta ki, amely köré ezen oktatási réteg egy része tömörült. Ugyanakkor az óvónők másik része az állami tanítókkal közös egyesületet hozott létre. Magának az óvóegyesületnek az élén egyébként nem annyira óvónők, mint az óvónőképzőintézeti tanárok s az általuk felkért pedagógiai szakemberek, mint például Imre Sándor álltak (MP: 1927: 51, 57).

Az óvónők szorgalmazták, hogy a meglévő intézeteket bővíteni kell, olyan új óvodákat kell nyitni, hogy egy óvónő alá 40 kisgyereknél több ne jusson. Ehhez a követelésükhöz természetesen meg tudták szerezni az egészségvédelemért felelős csoportok maximális támogatását (OL K 502 391. cs.). Követeléseik ellenére az egy óvodában gondozható gyerekek száma sohasem esett 80 fő alá. Az óvónők azt is szorgalmazták, hogy az óvónő mellett dajkát is foglalkoztassanak, akit azonban gondosan meg kell különböztetni a szakképzett óvónőktől, azaz altiszti fizetéssel kell tevékenységét honorálni, a nevelés minden ágából ki kell zárni, és kizárólag a cselédi teendőket szabad rábízni. A fogalmazás arra vall, hogy az óvónők társadalmi presztízsét jelentősen rontotta, hogy bizonyos, kifejezetten cselédi teendőket is el kell végezniük (OL: K 502 410. cs.).

Az óvónők szorgalmazták a saját szakmai felügyelet megteremtését, mégpedig egy vármegyei szakfelügyelő személyében, aki csak az óvónők közül kerülhet ki, és csak kiváló képességű óvónő lehet (OL: K 507 10. cs.; MP: 1940: 395).

Az iskolával, azaz az elemivel való egyenjogúság megteremtése az óvónők egyik alapvető követelése. Az óvónők szorgalmazták, hogy amiképpen az óvodáknak is meg kellett rendelniök a Néptanítók Lapját, úgy az iskoláknak is meg kell rendelni a Kisdednevelést. Az enyhe csúsztatás a dologban persze az, hogy míg a Kisdednevelés egyesületi folyóirat, melynek megrendelése az óvónők, azaz egyesületet vezető, publikáló elit közvetlen érdeke volt, addig a Néptanítók Lapja a VKM_hivatalos folyóirata volt (OL: K 502 391. cs.).

Szakmai kompetenciájukat már a képzésnél garantálni kívánták, amikor szorgalmazták, hogy a tanítóképzők növendékei az óvodák belső életével megismerkedhessenek, s ezért a tanítóképzők mellett mindenütt működjenek óvodák (Papp: 1928: 148, 150, 154).

Az óvodák igazgatása – törvényes rendezéssel – a VKM-től a Belügyminisztériumhoz az 1936: 23. tc.-vel került. Ennek legkézenfekvőbb magyarázata az, hogy a régi vita, mely szerint az óvoda egészségügyi vagy oktatási intézmény-e, most egy politikai állásfoglalással eldőlt. Az óvoda célja nem az, hogy a kisgyerekeket valamire oktassa – aki ezt állítja, az szembekerül az oktatásról a nevelésre átváltó VKM-mel. Hivatása viszont az, hogy a dolgozó emberek gyerekeit napközben befogadja, gondozza. Tehát az óvoda szociálpolitikai intézmény, és a szociálpolitika a Gömbös-kormány egyik kitüntetett frazeológiája. A VKM tehát átadja a BM-nek a kisdedóvókat. Az óvoda átadása után a tanfelügyelő közreműködési joga csak a minősítésben maradt meg, de ez nem véletlen. A VKM átengedheti annak jogát, hogy a BM állapítsa meg, hol van szükség óvodára, átengedheti az óvónők fizetéséről, alkalmazásáról, nyugdíjazásáról szóló döntéseket, de a nevelési felügyeletből és ennek eredményeképpen létrejövő minősítésből nem engedhet. Egy folyamatosan racionalizálódó közigazga-

tásban pedig a személyi politika meghatározó elemének a minősítésnek kell maradnia. Már csak azért is, mert ez a minősítés – a VKM új szelleméből következően – felöleli a BM esetleges „egyéb" szempontjait is (OL: K 507 7. cs.; Magyary: 1932).

A nem állami óvónők nyugdíjügye, azaz a fenntartók által fizetendő járulékok megállapítása, beszedése, valamint az ellátások utalványozása változatlanul a VKM hatáskörébe tartozott. Ez azt jelenti, hogy a tankerületi főigazgatók, illetve a tanfelügyelői hivatalok iskolalátogató tagjai a törvényben biztosított nevelési felügyeleten kívül automatikusan betekintést nyertek a községi vagy felekezeti óvoda anyagi ügyeibe (OL K 507 37. cs.).

E helyzetben a kisdedóvóegyesület függetlenségének indokoltsága megnőtt, egyszerre két irányban kellett ugyanis tárgyalniuk-alkudozniuk. Sok óvónő azonban az állami tanítók és óvónők egyesületének is tagja maradt, hiszen az állami mivolt a községi és felekezeti óvónők problémájától egyre erősebben megkülönböztette őket. A kisdedóvás makroszintű értelmezésben kívül került az iskolarendszeren, az óvónők már nem várhatták, hogy a tekintélyes tanítóegyesületek szövetsége fellép az érdekükben. A réteg saját presztízse viszont kicsiny volt. S különösen, ha azokkal az egyesületekkel, illetve rétegekkel hasonlítjuk össze, amelyek a BM tárgyalópartnerei voltak, például a jegyzőegyesülettel vagy az orvosegyesülettel (MP: 1922: 161).

A VKM a látszólagos hatáskörvesztést meghazudtolva egyébként lényegében nyert az „üzleten": az élet két valóban fontos szférájában, a nevelési felügyelet és a minősítés kérdésében megőrizte befolyását, a felekezetekkel való kapcsolatát és anyagi befolyásolási lehetőségét fenntartotta. Másrészről viszont megszabadult az óvodaügy komplex felelősségétől, mentesült az ezzel kapcsolatos és várhatóan emelkedő anyagi terhektől, csökkentette a szociálpolitikai témáknál ugrásra készen álló ellenzékkel szemben a támadási felületet.

Az óvodák átadásának szerves következménye volt, hogy a közigazgatási bizottság közegészségügyi albizottságába hetedik embernek bekerült a tanfelügyelő is. Másrészt viszont – nevelésre nem vonatkozó ügyekben – a népoktatásügyi albizottságtól és a tanfelügyelőtől egyaránt a közegészségügyi albizottsághoz kerültek a kisdedóvodával kapcsolatos ilyetén ügyek. A közegészségügyi albizottságban a kormány éppen ezzel a törvénnyel ragadta magához a gyeplőt, hiszen 1930-ban az 5 tagból csak a tisztifőorvos képviseli hivatalból a kormányt, tehát könnyen kisebbségben maradhat, míg 1936-ban a 7 tagú bizottságban már 3 személy (a tanfelügyelő, az államépítész és a főorvos) biztosítja, hogy az egyre nagyobb jelentőséggel bíró szociálpolitikában a kormány szava érvényesüljön. Nem kizárt, hogy az ideológiai szempont mellett ez a lehetőség is közrejátszott az óvodaügy átcsoportosításában. Ezzel a rendelettel egyébként a szociálpolitika helyi fórumain is képviselőt szerez az oktatási szféra, s ezáltal kissé csökken a „róla döntenek, de nélküle" típusú helyzet (HK: 1936: 63 és Rendeletek Tára: 1930: 842–845; Korszerű: 13. k.).

A mezőgazdasági oktatásügy igazgatásának rendezése az 1937: 700-as kormányrendelettel

Az agrároktatás központi forrásokból történő fejlesztését – vagy annak hiányát – igen gyakran az agrárius–merkantil ellentétpár mentén szokás magyarázni. Ugyanis amikor egy kormányzat a birtokosság, esetleg a parasztság érdekeit kívánja szolgálni, vagy legalábbis támogatását megnyerni, ott az agrároktatásra nagy figyelmet, jelentős pénzösszegeket fordít. Az agrároktatás fejlesztésével kapcsolatban az agrárius érvelés – a 19. század utolsó harmadától kezdve szinte folyamatosan – azt hangsúlyozta, hogy Magyarországon mezőgazdasági jellege ellenére az iparoktatásnak és a kereskedelmi oktatásnak megvannak a maga intézményei, a mezőgazdasági oktatásnak pedig nincsenek – a nagyszámú tanonciskolával, illetve felsőkereskedelmivel szemben csak néhány mezőgazdasági tanintézet sorolható fel. Ez az érvelés első perctől kezdve protekcionista logikát takar, azt a törekvést, hogy a nagy- és középbirtok speciális igényeinek megfelelő szakképesítést közköltségvetésből oldja meg. Ugyanis a látszat ellenére sem a tanonciskolák, sem a felsőkereskedelmik nem szorosan vett – specializációt átvállaló – szakoktatási intézmények. A tanonciskolában nem ipari szaktárgyakat tanítanak – a szakma tanulása az iparban magában, a mester–tanonc viszonyban történik –, hanem közismereteket: a tanonciskola valójában olyan, az általános népoktatás részét jelentő iskola, melynek tanulmányi ideje és időbeosztása az iparban foglalkoztatott gyerekek időbeosztásához igazodik, és mellékes számára, hogy ezek a gyerekek közben szakmát is tanulnak. A felsőkereskedelmi iskola viszont abban az értelemben nem szakiskola, hogy az ott szerzett ismeretek bárhol alkalmazhatók, ahol modern értelemben vett gazdálkodás, bérszámfejtés, könyvelés, mérlegkészítés, vezetői értekezletek jegyzőkönyveinek gyorsírása, a gazdasági iratok közhivatali iratokkal megegyező tárolása és kezelése folyik, azaz a kereskedelemben, a bankéletben, a közlekedésben, az iparban, a mezőgazdaságban és a közszolgáltató üzemekben egyaránt.

A magyar középbirtokon kétségtelenül csak ritkán folyt ilyen üzemszerű termelés: s ezáltal a középbirtok képviselői természetesen úgy értékelték, hogy a felsőkereskedelmi oktatás csak az ipar, a bányászat, a kereskedelem, a közlekedés és a hitel szférájának képez tisztviselőket. A szorosabban vett szakoktatási funkciók szempontjából az ipar még kevésbé ellátott, mint a mezőgazdaság – még a századforduló után is tömegesen „importálják" például a mérnököket a Lajtán túlról és Németországból. A GYOSZ még a húszas években is eredménytelenül szorgalmazza a Műegyetem vezetőségénél, hogy a mérnököket gyáripar és ne saját elméleti normáik szerint képezzék. Klebelsberg éppen ezért hozhatja létre a Széchenyi Társaságot: ha a tőke olyan kutatásokat, olyan képzettségű szakembereket kíván, amelyek szükségleteiknek megfelelnek, áldoznia kell rá (MP: 1927: 59, 1928: 249, 1931: 3).

A nagybirtok ezt a fajta áldozatot szeretné elkerülni. Mégis, mivel a legnagyobb birtokok urait kielégíti a gazdatiszteket képző gazdasági akadémiai rendszer, a középfokú mezőgazdasági szakoktatásért nem tör ki jelentős küzdelem a 19. század folyamán. A nagy uradalmak szétaprózódása, a századfordulón a 40 és 500 hold közötti területtel rendelkezők számának megnövekedése hozta létre a nyomáscsoportot a mezőgazdasági középiskolák kialakítására. Olyan iskola kellett ennek a társadalmi csoportnak, mely a.) gazdaságilag képezi a gyermekeiket, b.) hivatalviselésre jogosít, c.) egyéves önkéntességi jogot ad (Köztelek: 1911: 3117).

Az OMGE Irodalmi és Tanügyi Szakosztálya 1911-ben olyan reformot javasolt, mely a 4 éves polgári fölé 3 éves szakoktatási intézményt helyez. E terv nem volt vonzó a polgári iskolai érdekcsoport számára, hiszen egy független iskola létrejötte (akárcsak a felsőkereskedelmi iskola) egyértelműen a négyosztályos iskolatípust stabilizálta volna. A tanterv kidolgozói így a 7 osztályos szakirányú polgári iskolát javasolták. Ez az iskola már az első évtől kezdve agrárszakismereteket adott volna, melynek anyagát az FM állapíthatta meg.

Gazdasági tanárokat is beosztottak ezekhez az iskolákhoz. Ugyanakkor az új tananyag nem tudott szervesen integrálódni a többi tárgy közé; nem vette figyelembe például, hogy milyen előismeretek szükségesek. A polgári iskolai érdekcsoport valójában nem kívánt az iskola általános irányáról lemondani (Loczka: 1944: 12–15). Az OMGE egyértelműen elégedetlen volt ezzel a megoldással. Mivel azonban nem tudta megtalálni a maga szövetségeseit az államigazgatásban – az FM funkcionáriusgárdáját a tananyagírás jogának átengedésével kifizette a VKM – egyelőre nem tudta érvényesíteni befolyását.

1920-ban a polgári iskolai egyesület akciót indított a 8 osztályos polgári iskoláért, tervét az értelmiségi túltermelés csökkentésével is legitimálva. A középiskola kitüntetett szerepét fenntartani kívánó körök azonban nem tűrhették, hogy a klasszikus nyelvek tanulása nélkül valaki teljesértékű minősítést és önkéntességi jogot kapjon. Az OKT – melynek élén Kornis Gyula állt – teljesen új tervvel lépett fel – ami szöges ellentétben állt a polgáris koncepciót elismerő eredeti miniszteri intencióval: a négyosztályos gimnáziumra, illetve polgárira épülő mezőgazdasági szakiskolát nem ismerte el középiskolának. Az OMGE is ugyanilyen arculatú iskolatípusért szállt harcba, azonban ezt az iskolát az FM kezében kívánta látni (Loczka: 1944: 25). 1921-ben így önálló felső mezőgazdasági iskola jött létre.

Valamennyi magyar iskolatípus közül itt fogalmazódik meg a legleplezetlenebbül az iskola „rétegtartalma", illetve a városi-kispolgári rétegek, az értelmiség nagy részének kirekesztése. Az iskolába csak gazdálkodással foglalkozók és olyanok vehetők fel, akik földbirtok várományosai – mondja ki a rendelet. Magánúton az iskola nem végezhető el. A cél az, hogy a módosabb kisgazda-társadalomnak iskolatípust biztosítsanak, megakadályozandó, hogy lateiner pályára menjen a paraszt és a birtokos gyereke. Egy évvel később ezt a formális kritériumot – több irányú nyomásra megszüntették (Szakoktatási Évkönyv: 1937: 112; MP: 1936: 43).

Ténylegesen megvizsgálva az 1930-as évtizedfordulón idejáró tanulók származását, kiderül, hogy a célzott rétegből a hallgatók bő egyharmada származott, s arányuk attól kezdve 30 százalék alá csökkent. Jelentősen visszaszorult – 18 körüliről 9 százalék körülire a nagybirtokos szülők gyermekeinek aránya is. 2-ről 4 százalékra emelkedett viszont a gazdasági tisztviselők gyerekeinek száma, tehát a réteg újratermelődése megkezdődik. 6-ról 8 százalékra nőtt az iparos szülők gyerekeinek aránya, 4 százalék körül stabilizálódott a kereskedőké. Az ipari magánértelmiség szemmel láthatóan nem érdeklődött ebben az irányban; a kereskedelmi tisztviselő szülők gyerekeinek aránya viszont 2 százalékról indulva megduplázódott. A mezőgazdasági és ipari munkásság részvétele – óriási tömegükhöz képest – szerénynek mondható, 1,5-ről is csak 3,4 százalékra nő az arányuk. A kereskedelmi munkások gyerekeinek aránya a kereskedelmi tisztviselők gyerekeihez hasonlóan alakul. A köztisztviselők gyermekei 1928-ban még a hallgatók egytizedét alkotják, 1938-ban már csak huszadát, a tanárok-tanítók gyerekei viszont 3–4 százalékos arányban töltik meg a padsorokat. Összefoglalva megállapíthatjuk: az iskola agrárius uralkodó köröket, illetve „kapcsolt részeiket"' újratermelő funkciója csökkent, az iparból érkezettek száma viszont 7-ről 13 százalékra nőtt, és 11-ről 13 százalékra emelkedett a kereskedelemből érkezettek aránya is, a közszolgálatúak aránya stabil 18 százalékot mutatott (MSÉ: 1929, 1931, 1939).

Ezzel egyidejűleg azonban az izraelita tanulók aránya 5,3-ról 3,6 százalékra csökkent. Makroszempontú elemzések és néhány iskola részletes elemzése azt mutatják, hogy nem a hagyományos kereskedőrétegek, illetve a kvalifikált ipari szakemberréteg tesznek lépéseket a mezőgazdaság felé, hanem a keresztény iparos- és kereskedőréteg küldi vissza (a nagyapák státusába, az agrárágazatba) kevésbé tehetséges fiait. Ez a „vissza"-effektus a közalkalmazottaknál is jól megfigyelhető. Egy budapesti iskola megfogalmazása szerint: „A budapesti tisztviselő és hivatalnok osztály és a közszolgálatban álló altisztek, akik valaha Budapestre jöttek állást keresni, ma vissza akarják vezetni gyermekeiket az elhagyott földhöz és ezért nagy számban küldik őket iskolánkba." Ez azonban nem célja a harmincas évek kormányzatának. Szakértői felismerik – vagy csak így fogalmaznak? –, hogy az iskolatípus

„a középiskola hajótöröttjeinek menedékévé válik". Ennek megakadályozására az új rendtartásba beépítik, hogy túlkoros tanulók nem vehetők fel, és a különbözeti vizsgával nem lehet átlépni az iskola magasabb évfolyamaiba (Szakoktatási Évkönyv: 1937: 112, 124).

Az 1920-as és 1930-as évtized fordulóján az iskolákban 233 tanuló végzett, akikből 153 gazdálkodó lett, 69 továbbtanult, a többiek pedig hivatalnokok lettek. A későbbi adatokból tudjuk, hogy 1938-ban egynegyed részük tanult tovább. De a békéscsabai iskola hallgatóinak 50 százaléka gazdálkodott otthon, 10 százaléka ment főiskolára és 10 százaléka lett gazdasági tisztviselő, 15 százaléka köztisztviselő, 5 százalékuk állástalan, 10 százalékról pedig nincsenek adataink. A húszas évek folyamán átlag évente egy iskola jött létre, gyakorlatilag valamennyi egy-egy polgári folytatásaként, közös épületben. A polgári iskolai egyesület sérelmére azonban ezeknek egyértelműen saját igazgatójuk, saját tanári karuk volt és saját szakfelügyeletük alakult ki (a felső mezőgazdasági iskola kérdésében is végig folyamatos feszültség volt a polgárik és az agrárkörök között) – (MP: 1936: 43).

A felső mezőgazdasági iskolák presztízse érdekében a szakoktatási körök szorgalmazták, hogy a közgazdasági egyetemen kívül a gazdasági akadémia, valamint az erdő- és állatorvosi főiskola is tárja ki kapuit az ezen iskolatípusban végzettek előtt. A felső mezőgazdasági iskolák teljes egyenjogúsításukat követelték a felsőkereskedelmivel. Ez azt jelentette, hogy végzettjei felvétessenek mindazokra a tanfolyamokra, képesíttessenek ugyanazon tisztviselői állásokra, melyekre a felsőkereskedelmi iskolát végzettek bekerülhettek. Az 1923-as tanterv módosítása már ennek a harcnak eredménye volt, az érettségi, amit a felső mezőgazdasági iskola adott, jeles eredmény esetén a közgazdasági karra való belépést biztosította, s ami hasonlóképpen fontos volt, karpaszomány viselésére jogosított (ezt még 1927-ben vívták ki Tas Ferencék) – (Papp: 1928: 323).

Különösen a szakoktatási körök szorgalmazták a döntő jelentőségű jegyzői pozíciók meghódítását. (Erre is 1927-től nyílt lehetőség.) Ezzel kívántak egyrészt az iskolának rangot adni, hiszen a közigazgatás mindenképpen úribb pálya, mint a középszintű mezőgazdasági, másrészt a helyi agrárköröknek s így a mezőgazdasági iskolának is érdekében állt, hogy a jegyző mezőgazdaságilag képzett legyen. E törekvés ugyanakkor ellentétben állt a legszervezettebb köztisztviselői szakegyesület, a jegyzőegyesület törekvéseivel, illetve a közigazgatás racionalizálásának programjával, mely a jegyzőt közigazgatásilag képzett szaktisztviselőnek szerette volna látni, aki az erre célra rendelt szakszervektől kap véleményt, ha mezőgazdasági kérdésekben döntenie kell (OL: 505 140 cs.).

Szorgalmazták, hogy a többi VKM-iskolatípus igazgatásának mintájára neveztessék ki a felső mezőgazdasági iskolák kormánybiztosa, illetve főigazgatója. Ekkoriban tudniillik a felügyeletet a polgári iskolák gazdasági-oktatási szakfelügyelője látta el (Loczka: 1944: 19).

A felsőmezőgazdasági iskola tehát a húszas években megindult azon a jellegzetes úton, melynek az iskolatípusok önállósodásához és önálló érdekcsoportjának kialakulásához kellene vezetnie. Az erősödés és önállósodás „objektíve" a magyar mezőgazdasági termelés érdeke volt. Ez az objektiváció azonban nem „értelmes": a mezőgazdasági érdekcsoportoknak ugyanis ez nem állt érdekében. Az agrártárcának nemcsak az érdekeit, de konkrét terveit is keresztezte a felső mezőgazdasági iskola fejlődése: „A kultuszminiszter a középfokú szakoktatás területét meglepetésszerűen kisajátította. Miközben a földmívelésügyi miniszter a felső kereskedelmi iskolákhoz hasonló középfokú gazdaiskolák szervezésének tervével foglalkozott, a kultuszminiszter rendeletileg mezőgazdasági felső iskolává emelte az orosházi és békéscsabai mezőgazdasági irányzatú polgári iskolát és azt mondta, én már megcsináltam a mezőgazdasági középiskolákat, ne fáradjatok tovább vele" (Köztelek: 1926: 90).

Minden kétséget kizáróan a markánsan szakirányú, de nem az FM kezében lévő iskolától az agrárakadémiai körök is tartottak. Az OMGE ismételt sürgetésére az FM létrehozta a szarvasi középfokú gazdasági tanintézetet azzal a céllal, hogy az itt végzettek saját középbirtokaikat vezessék, s a falusi intelligenciát itt képezzék (Loczka: 1944: 27). Az új

iskola a gazdasági akadémia kicsinyített mása volt, s az általános tárgyak teljesen háttérbe szorultak.

Az FM és a VKM tehát a húszas években párhuzamos intézményrendszert épített ki, mely állandó feszültségekhez vezetett és az eloszthatót forrásokat – az OMGE és a gazdasági szakkörök szempontjából irracionálisan – felemésztette. Mivel a VKM-iskolák felett a mezőgazdasági szakkörök és érdekképviseletek semmiféle kontrollt nem tudtak gyakorolni, jóideig szélmalomharcot folytattak azért, hogy az agrároktatás teljes egészében az FM hatásköre legyen. Az OMGE-nál idővel nyilván belátták: a VKM túl erős ahhoz, hogy egyszerre lehessen elvenni tőle mindent. A megoldás a közös felügyelet (Köztelek: 1925: 242). Azonban erre akkor még nem kerülhetett sor. A harmincas évek előtti törekvéseket ugyanis azok a köztisztviselői érdekcsoportok határozták meg, melyek az egyes iskolatípusok monopóliumainak védelmét ellátták – azaz a hagyományos középiskolai, illetve polgári iskolai érdekcsoport. Hogy egyáltalán létrejött az iskola, talán leginkább annak köszönhető, hogy a munkanélküli gazdatisztek számára ez az iskolatípus kínált elhelyezkedési lehetőséget, s hogy az FM-bürokrácia – a Nagyatádi-féle földreform kihívása kapcsán – olyan csoportokkal egészült ki, melyek kisgazda-érdekekkel legitimálták magukat (Az országos magyar: 1933).

Az igazi áttörést a Gömbös-kormány hozta meg. Míg ugyanis a bonyolult egyensúlyokra törekvő és jól elkülöníthető politikai, sőt részben világnézeti érdekcsoportok koalícióján alapuló Bethlen-korszak immanens része lehetett, hogy az egyes csoportok egy-egy tárcában találták meg képviselőjüket és ezáltal „partikuláris" érdekeikhez ragaszkodva „fenyegessék az egész kormány hatékonyságát", addig a Gömbös-korszakban – ahol a hatékonyság, az igazi politikai, társadalmi, politikai ellenfelekkel való leszámolás a politikai centrum számára immár fontosabbá vált, mint az eltérő részérdekek megalkuvásmentes hangoztatása – a VKM-nek és az FM-nek a két bürokrácia között a kérdésben állítólag érintett társadalmi csoportok, önszerveződések, helyi mozgások figyelmen kívül hagyásával meg kellett kötni a kompromisszumot.

A társadalompolitikai tét megnőtt: a VKM-nek olyan iskolatípust kellett teremtenie, mely az értelmiségi túltermelés veszélye és a hagyományos középiskola inflálása nélkül képes felszívni az iskolázási ambíciókkal bírókat. Az FM-nek a húszas évekkel ellentétben a minél nagyobb termelésre való törekvés volt az érdeke, hiszen a kettészakadó világban a szövetséges Németország a – tengerentúlról diktált – világpiaci ár fölött is kész volt megvenni a mezőgazdasági termékeket, és a közelgő háború is jótékony ármozgásokkal kecsegtetett. Mindez pedig erősen megnövelhette az FM relatív súlyát a rendszerben, s ráadásul úgy, hogy ennek hasznát – története során először – nem kellett megosztania a nagybirtokkal. A tárcaérdekeken átnyúló politikai centrum számára a tét nem kevesebb volt, minthogy az irányított gazdaság bevezetése sikeres lesz-e, hogy vissza lehet-e szorítani a zsidó – vagy a városi liberális közszellemmel már „megfertőződött" nem-zsidó – terménykereskedelmet, hogy a szövetkezeteket fel lehet-e tölteni a keresztény úri családok fiaival. Más szavakkal: a mezőgazdasági termelésben be lehet-e vezetni a totalitárius irányítást, „a piactalanítást" a mezőgazdasági termelésben is (Szuhay: 1962).

Hóman – még 1934-ben – kijelentette, hogy ő elvileg minden oktatási intézményt a kultuszminisztérium alatt kíván látni, s csak átmenetileg tudja elfogadni, hogy az FM-nek is vannak iskolái. Az FM keretében azokat az iskolákat látta természetesnek működni, melyeknek a nevelés egyáltalán nem kötelessége, azaz a felnőtteket oktató téli iskolákat (Hóman: 1938: 343).

Az erdészeti és az állatorvosi főiskolát már 1934-ben az FM hatáskörből VKM hatáskörbe vonták, noha ez ellen az agrárkörök egy része tiltakozott (Hóman: 1938: 344). A műegyetem létrehozásával az erdészeti, illetve állatorvosi főiskola önállósága megszűnt, Schandl Károly, mint az agrárlobbi képviselője, mégis hajlandó volt ezt a felsőházban referálni. Ezt azzal magyarázhatjuk, hogy a két agrárfőiskola tanári kara egyetemi tanári kar lett, és így az

egyetemi autonómia igen restriktált jogával is élhetett (Hóman: 1938: 340). A két tárca abban is megállapodott, hogy a mosonmagyaróvári, keszthelyi és debreceni gazdasági akadémiák – melyek FM-kézben maradtak – együttműködjenek az új egyetemmel: egyrészt az egyetemisták bizonyos időt töltöttek az akadémián, másrészt az akadémistáknak lehetőségük nyílt az egyetemen továbbtanulni. Hóman leszögezte: „Én a magam részéről sosem kívánnék mezőgazdasági doktort intézőnek" – az intézőképzés tehát az akadémiák feladata maradt (Hóman: 1938: 347). A szaktanárképzéssel sem volt megelégedve a kultuszminisztérium, tudniillik azzal a gyakorlattal, hogy a semmiféle tanári képzettséggel nem rendelkező kiváló gazdákat berendeljék a mezőgazdasági iskolákba tanítani. Ez ellen védekezést az általános szaktanárképző felállítása jelentette – a műegyetem mellett (Hóman: 1938: 333). A műegyetemi lobbi mindenképpen jól járt, új karokat és teljes körű egyetemi jogokat kapott. Nem csoda, hogy Hómant 1935-ben díszdoktorrá avatták (Hóman: 1938: 352).

1936-ban sikerült az FM-nek és VKM-nek megegyeznie, a kölcsönös felügyelet gyakorlását tűzve ki célul. Attól sem riadtak vissza, hogy egy épületben közös vezetés alatt működjön a VKM által kontrollált önálló gazdasági népiskola és az FM által kontrollált téli iskola (Hóman: 1938: 148). A megállapodás kiterjedt a tanítóképzőntézeti mezőgazdasági szakoktatásra, a gazdasági szaktanítóképzésre és a tanítók továbbképző tanfolyamaira (Hóman: 1938: 273). A VKM iskolalátogatói ettől kezdve bármikor tiszteletüket tehették a kijelölt intézetekben, részt vehettek az illető tárgyak tanítási óráin, a gyakorlatokon és a vizsgálatokon, megtekinthették a helyiségeket, a szertárakat, a könyvtárakat, sőt a tangazdaságot, átnézték nemcsak a tanmeneteket, de az osztálynaplókat és a tanulók írásbeli munkáit is. Az FM által kiküldött szaktanulmányi felügyelő feladatait csak erre az alkalomra írták körül. Természetesen csak a mezőgazdasági tárgyakkal kapcsolatos helyzetet, a tangazdaság helyzetét (stb.) vizsgálta felül, s a többi tantárgyakra való kitekintésre csak az a paragrafus adott halvány és gyakorlatilag nem érvényesülő lehetőségét, hogy „kellően érvényesülnek-e a mezőgazdasági szempontok a szaktárgyakkal kapcsolatban álló többi tárgyakban is". A gyakorlatban nem volt mód arra, hogy az FM ellenőrizze, hogy a maga ideológiája – az úgynevezett agrárgondolat, a telepítés, a földbirtokpolitika – az olyan hivatalossá ugyan nem vált, de „szívesen látott" jelszavak, mint például a „Kertmagyarország" koncepciója, mennyire érvényesülnek a tantárgyakban, az oktatás egészében, a biológián és a kémián át a történelemig és a magyar irodalmi olvasmányokig vagy éppen a mindenféle egyébre is hivatott osztályfőnöki órákig. Az iskolalátogatások után jegyzőkönyv készült, amit nemcsak az intézmény fenntartójának továbbítottak, de az iskolalátogatót küldő szervnek is (OL: K 507 61. cs.; MP: 1936: 38).

Ezáltal gyakorlatilag a VKM ugyanolyan informáltsággal bír az FM fennhatósága alatt álló iskolákról, mint a sajátjairól, így tehát gyakorlatilag az egész ország valamennyi iskolája fölött egységes ellenőrzéssel. Az „üzleten" tehát a VKM nyert, hiszen az FM-nek nem sikerült az ellenőrzését kiterjesztenie a mezőgazdasági szakoktatás olyan fontos területeire, mint a VKM rendelkezése alatt álló népművelési szféra, vagy a „normál" népiskola. Külön kérdés, hogy az FM nem rendelkezett olyan törvényes ellenőrzési lehetőségekkel a mezőgazdasági gazda- és birtokoskörökben, magánbirtokokon, a kamarai felügyelet alatt folyó továbbképzésben, mint amilyenekkel a VKM az ország összes oktatási intézményében. A VKM tárgyalási és intézkedési pozícióit az is erősítette, hogy 1935 óta külön gazdasági-szakoktatási osztállyal rendelkezett, amely egyenrangú vitapartnere volt az FM szakoktatási osztályának (HK: 1938: 1–3).

Amikor parlamenti képviselők a mezőgazdasági oktatás „lebecsülésével" vádolják Hómant, egészen másra gondolnak: arra céloznak evvel, hogy a tanügyigazgatás kiterjeszti befolyását a mezőgazdasági intézményekre, s a tanügyigazgatás iskolai lehetőségétől teszi függővé, elismeri-e egyenrangú középiskolának az adott iskolatípust (OL K 592 62. cs.; VKM költségvetései).

A három tantervmódosítás nyomán egyre inkább kidomborodott a VKM kezében lévő iskola szakiskola-jellege. Míg az 1923-as tantervben a tantárgyak heti óraszámának 64,5 százaléka közismereti tárgy volt, 1930-ban ez már csak 55 százalék. Még így sem sikerült azonban elismertetni az iskola szakiskola-jellegét. A kritikusok így elsősorban a szabadkézi rajzot és a német nyelvet, ami eleve fakultatív volt, vették tűz alá, mondván, a kisgazdaréteg gyerekei úgyis gyakran a nyelvtanulás nehézségei miatt hagyják abba a középiskolát. Az ellentábor (persze elsősorban a nyelvtanárok) számos érvet sorakoztatott fel: a „gazdaosztály" iskolája nem maradhat el a középosztályé mögött, egyre több gazda exportál külföldre, hallgatja a német nyelvű közgazdasági és a termelésről szóló jelentéseket (MP: 1926: 29, 1937: 11), nem is szólva arról, hogy a gazda maga kíván importálni gépeket – ehhez is nyelvismeret kell. Nemcsak a felsőoktatásba nem lehet belépni idegen nyelv tudása nélkül, de a posta és vasút intézménye is megköveteli. Ezeknél az érveknél, amelyek egy része még negatívan is hatott, hiszen ellentétben állt az irányított gazdaság célkitűzéseivel, erősebbnek bizonyult a két tárca megállapodása, illetve az értelmiségi túltermelés veszélyére hivatkozó érdekcsoportok véleménye: 1938-ban a gazdasági tárgyak óraszáma 63 százalékra emelkedett (Loczka: 1944: 35–36).

Közben azonban a nevelés igézetében a „nemzeti" tárgyak óraszáma nem csökkent. A természettudományi tantárgyak viszont sokkal inkább szakmai színezetet öltöttek. Ez a hagyományos akadémikus végzettségű szaktanári csoportok érdekeit módfelett sértette, hiszen a fizika a gazdasági géptan előkészítőjévé degradálódott, és minden akadémikus logikát felrúgva, a matematika tanulása előtt ismerkedtek meg vele a gyerekek. Ez azonban nem volt elég: a szakkörök azt is felvetették, hogy a szaktárggyá átalakuló tárgyakat szaktanároknak kellene oktatniuk. Az 1938-as rendtartás a gyakorlatiasságot azzal is fokozta, hogy lényegesen több foglalkozást írt elő a tangazdaságokban. A könyvvitel és levelezés kiegészült a kereskedelmi ismeretekkel, hiszen kormányzati cél volt, hogy a kereskedelmet-terménykereskedelmet az ismert okokból kiszorítsák (Loczka: 1944: 37). Az elsősorban a nagybirtokot érdeklő tantárgyakat, a rét-, legelő- és erdőművelést, megszüntették.

A VKM kívánságára az FM-kézben maradt iskoláknál is kiszélesült a nemzeti tárgyak köre, és az egyórás tárgyakból összevont több órás tárgyak lettek a pedagógiai racionalitás szellemében. Sikerült elérni, hogy a két iskolatípusban a nemzeti tárgyak óraszáma azonos legyen. Ez ugyanazt a tendenciát jelzi, ami a húszas évektől érvényesül a nem szakoktatási intézetekben: a választhatóság az iskolatípusok között semmiképpen ne azok szellemiségére terjedjen ki (például az 1924-es „többágú" középiskoláknál is azonosak a nemzeti tárgyak óraszámai). Hasonlóképpen, a képesítővizsgálat is megváltozott: a korábbiakkal ellentétben a történelem is képesítővizsgálati tárggyá lépett elő (MP: 1938: 74).

Az 1938-as rendezés, amely a mezőgazdasági középiskolát – azaz az új nevű régi intézetet – betagolta az iskolák sorába a szakoktatási körök követeléseit teljesen kielégítette. Az így megszerzett érettségi ugyanis mindarra jogosítványt adott, amire az 1883: I. tc. értelmében a gimnáziumi érettségi, továbbá továbbtanulási lehetőséget adott az akadémiákon, a műegyetem agrárkarának mezőgazdasági osztályán. Ellenben e csoport szorgalmazása ellenére elzárta a magasabb presztízst biztosító állatorvosi osztályt. Tanulhattak a közgazdasági és kereskedelmi osztályon, a szaktanárképzőben, a testnevelési főiskolán, sőt a polgári iskolai tanárképzőben és a gazdasági szaktanítóképzőben is. A közszolgálati tanfolyamok éppúgy nyitva álltak előttük, mint a kereskedelmit végzettek előtt (OL K 505 178. cs.).

Az 1938-as szakoktatási törvény kifejezett változásokat hozott az iskola életében is: a magántanulás lehetőségét kizárta, a nyári gyakorlatokat, a gyakorlati vizsgát és a társelnöki tisztséget rendszeresítette, a két tárgyból megbukottakat is vizsgázni engedte, sőt a javító-érettségi vizsgálat megismétlését is lehetővé tette, azaz olyan intézkedéseket hozott, melyek egyfelől a szakkörök, másfelől a tanügyigazgatás érdekeit is kielégítették és végső soron mindenkit arra ösztönöztek, hogy ezt az iskolatípust és ne a gimnáziumot válasszák (Loczka: 1944: 44). Mindennek következtében ismét lehetővé kellett tenni egy idegen nyelv tanítását.

Elmélyítették a nemzeti oktatást, a szaktárgyakat viszont még gyakorlatiasabb irányba terelték.

A VKM-beli szakoktatáspolitikusok igen határozottan fogalmazták meg célkitűzéseiket: „Eddig az élet alakította szakoktatásunk fejlődését, a jövőben – úgy hisszük – elérkezett az ideje, hogy az iskolapolitika a szakoktatáson keresztül belenyúljon az élet folyásába. Gazdasági lehetőségeink fokozottabb kiaknázását egyénileg művelt, a nagybirtokosok és a kisgazdák közé ékelődő gazdasági középosztály kialakulásától kell remélnünk... Ennek az osztálynak kell megfognia a magyar földmíves kezét, hogy a nemzeti élet közösségébe bevezesse és eloszlassa a múltban gyökerező bizalmatlanságát az úri osztállyal szemben". (kiemelés tőlem, NPT) – (Loczka: 1944: 49).

Megállapíthatjuk tehát, hogy az agrárius körök érdeke az élet adta szükségletekre való hivatkozás érvrendszere. A mezőgazdasági többtermelés, esetleg az intenzívebb termelés országosnak és általánosnak kikiáltott érdeke sosem elegendőek ahhoz, hogy a szakoktatás-politikában áttörést hozzon. Az áttörést – azaz a különféle mezőgazdasági iskolatípusok létrejöttét – a szférába áramló pénz megtöbbszöröződését, mindig is a köztisztviselői típusú érvelések, a bürokratikus és totalitarizációs érdekek kényszerítik ki.

Az 1938: 14 tc. és a tanítóképzéssel kapcsolatos igazgatási kérdések

Viták a tanítóképzésről

A tanítóképzők tanárai és a tanítóképzés ügyében állást foglaló tanítószervezetek éppúgy az eredetileg három éves képzés négy-öt, majd (átmeneti) hatévessé tételében voltak érdekeltek, mint a VKM azon csoportjai akik nemzetiségpolitikai, egyházpolitikai megfontolásokból a magyar-nyelvi képzés erősítését szorgalmazták.

A tanítóképzős érdekkör másik legfontosabb célja a tanfelügyelő befolyása alól történő megszabadulás volt.

A századforduló után a tanítóképzősök szorgalmazására a VKM szakfelügyeletet rendszeresített – amelynek hatásköre fokozatosan bővült. 1920-ban főigazgatói címet kapott a korábbi szakfelügyelő – s 1925-től az intézkedés joga megoszlott a tanfelügyelő és közte. A képzős tanárok ez irányú harca 1929-ben vált teljessé, amikor végleg emancipálódtak a tanfelügyelő idevágó hatásköre alól. A tanítóképzők nyomására a szélsőjobboldali kormányzat 1920-ban – tanítóságra nagymértékben támaszkodva – 6 osztályos iskolát akart létesíteni, de ez a klebelsbergi konszolidáció idején mint 5 osztályos iskola stabilizálódott (OL K 502 452. cs.; Szakál: 1934; MP: 1892: 19, 1895: 412, 1900: 318, 1919: 154, 1922: 1).

A húszas évek végén a klebelsbergi népiskola-program ismét előtérbe állította a tanítóképzés minőségi és mennyiségi reformját. A vitákban a következő alternatívák bontakoztak ki: a.) 6 évfolyamos, 2 tagozatú tanítóképző, elkülönített közműveltségi és szakképzéssel; b.)középiskolai érettségire felépített pedagógiai akadémia; c.) egyetemen történő tanítóképzés; d.) a jelenlegi tanítóképzőintézeti képzés fenntartása; e.) a mai keretek bővítése (MP: 1932: 87).

A viták során két álláspont alakult ki, erről szavaztatták meg a szakegyesületet. A szavazás tétje: A képzés a tanítóképzőben történjék, erre 221 szavazatot kaptak és hogy a képzés a középiskolára alapozott tanítóképzőintézetben történjék (erre 48 szavazat esett) (MTK: 1928: 171).

A tanügyi kongresszuson a tanítóképzési szakosztályban a tanítóképzőintézeti tanárokon kívül több száz tanító is megjelent, akiket erre saját szakosztályuk elnöke szólított fel. Gúnyosan szóltak közbe mind az elnöki megnyitó, mind Molnár Oszkár – aki 1936 után szerez magas pozíciókat – a Magyar Tanítóképző című folyóirat szerkesztőjének előadása alatt. Bozsik Béla, a népiskolai olvasástanítási lobbi vezéralakja, Ottó Károly, népiskolai egyesületi vezető, Köveskuti Jenő, volt tanítóképzőintézeti tanár, az egyesület kisebbségbe szorult csoportjának vezetője és Ormos Lajos, a református tanítóegyesület elnöke szembeszálltak a javaslattal, s középiskolai érettségire épített főiskolai tanítóképzést követeltek, Ottó Károly a tanítóképző intézeti tanárság jogát is kétségbe vonta, hogy az a tanítóképzés ügyével is foglalkozzék (MTK: 1928: 216). A tanítók szavazásukkal megakadályozták, hogy a „saját" szakosztály tagjainak szavazatai érvényesüljenek (OL K 502 457. cs.).

A tanítóegyesületek szorgalmazták, hogy a tanítóképzés főiskolákon történjék. A főiskolai felvételi középiskolai érettségi bizonyítványhoz legyen kötve, s a tanítóképző főiskola időtartama két év legyen. A főiskolákat az egyetemek mellett képzelték el megvalósítani (OL K 502 455. cs.). A javaslat szerint a főiskola mellett egy szeminárium működne, ahová tanítói pályára készülő, négy középiskolát végzett diákokat kellene felvenni, s a szeminárium növendékei a középiskola felső négy osztályát látogatnák (OL K 502 454. cs.). Már ebbe a szemináriumba való bejutást is könnyítsék meg ingyen bennlakással, csekély díjjal a falusi néposztály gyermekei számára (OL K 502 453. cs.). A tanítóképző főiskolákat a terv szerint a gyakorlati tanítást segítő eszközökkel kell felszerelni. Köveskuthy tanítóképzőintézeti igazgató és csoportja ezt a koncepciót azzal akarta kiegészíteni, hogy a növendékek a filozófiát, a szociológiát, a közgazdaságtant és az

államtudományt, a jogi ismereteket az egyetemen hallgassák, ez a tanítói és tanári közösség egyenjogúsításának mintegy közéleti oldalát ragadta meg (Papp: 1928).

A vita a harmincas években tovább folytatódott. A tanítóképzős egyesület egyik választmányi tagja, Becker Vendel, a főiskolai tanítóképzésről kezdeményezett vitát a legnagyobb tanítószövetség, a katolikus tanítószövetség lapjában. Becker levelet írt az országos tanítóegyesületek bizottságának, hogy értekezletet hívjanak össze e tárgyban (OL K 507 81. cs.). A bizottság azonban úgy döntött, nincs szükség a főiskolai tanítóképzés ellenzőivel való vitára, mert minden tanító egyetért a tanítóképzők megszüntetésében és a középiskolai érettségire alapított tanítóképzésben (OL K 502 446. cs.; MP: 1932: 87).

A tanítóképzősök elismétlik azt az érvet, hogy itt speciális szellemet szív magába a tanító, de mivel ez elégtelennek tűnt, sürgősen szövetségesek után néztek. Az egyházak figyelmét azzal keltették fel, hogy rámutattak, a főiskola nem foglalkozna kántorképzéssel sem. A népiekre, az agrárideológus körökre kívánt hatni az az érv, hogy a középiskolai érettségire épített tanítóképzésnél a falusi gyerekek háttérbe szorulnak a városiakkal szemben (OL K 502 413. cs.; MP: 1934: 131).

Hosszú távon azonban az az érvrendszer bizonyult hatékonynak, amely e lánynevelés és tanítóképzés összekapcsolására hívott fel (OL K 502 452. cs.; MP: 1934: 131).

A tanítóképzősöknek a harmincas évek elején kidolgozott tervezete szerint a megreformált tanítóképző kéttagozatú szakiskola lenne.

- Alsó tagozata 4 évfolyamos, ami a 8 osztályos népiskola nyolcadik vagy a középfokú iskolák negyedik osztályából toborozza növendékeit, egyszerre téve eleget a mobilitást szorgalmazó, agrárnépességre koncentráló csoportok követeléseinek, s a réteg felhígulása miatt aggódóknak.
- Az alsó tagozat negyedik osztályos tanulói érettségit tesznek magyar nyelvből és irodalomból, a magyar nemzet történetéből, mennyiségtanból, fizikából és valamely élő nyelvből; ez az érettségi egyenlő a középiskoláival, azaz sokirányú elhelyezkedést és megfelelő társadalmi presztízst biztosít.
- A felső tagozat 2 évfolyamos és főiskolai jellegű, hallgatói tanítóképzői vagy középiskolai érettségit tett ifjak, tehát nem a „tanítóképzettek" monopóliuma, hanem felsőbb társadalmi rétegek gimnáziumot végzett, de máshova be nem került gyerekeinek is gyűjtőhelye, s ezzel presztízsemelő, viszont sérti a tanítók érdekeit.
- A kivételesen középiskolai érettségivel jelentkezők különbözeti vizsgával igazolják alkalmasságukat, ezzel a döntés végül is a tanítóképzős csoport kezébe koncentrálódik.
- koncepciójuk együtt halad a hitoktatásra, kántorságra, leventeoktatásra, iskolán kívüli népművelésre és gazdasági oktatásra való képesítésre koncentráló törekvésekkel (Nemzetnevelés: 1933: 275–277).

Az 1934-ben meginduló oktatáspolitikai reformok világossá tették, hogy a gimnáziumot végzettek számának szaporítása semmiképpen nem célja az új oktatáspolitikai kurzusnak. A tanítóegyesületeknek tehát olyan megoldást kellett keresniök, amely nem a gimnáziumi érettségire építve oldaná meg a képzést. 1936-ban a tanítószövetség így feladja korábbi álláspontját a tanítóképzés ügyében és a tanítóképzőintézeti tanárok álláspontjára helyezkedik (OL K 507 82. cs.; MP: 1934: 132). Egyértelmű, hogy nem a két egyesület erőviszonyai voltak a döntőek, hanem az, hogy mely társadalompolitikai célokhoz illeszkedett az egyik, illetve a másik követelés (MTK: 1938: 167).

A tanítóképzés ügyében a másik legizgalmasabb kérdés mégiscsak az volt, hogy ez összefonódott a magyar oktatásügy egyik alapproblémájával, a nőképzéssel (MP: 1914: 257, 335, 1926: 51, 1936: 138).

A Magyar Asszonyok Nemzeti Szövetsége – mely már a húszas évek óta intenzíven foglalkozott a feminizmustól megtisztított középosztályi nőnevelési koncepció kialakításával

(MP: 1926: 179) – 1937. október 2-án tartotta meg nőnevelési szakértekezletét. Ezen részt vett a Társadalmi Egyesületek Szövetsége, a Szociális Testvérek és a Katolikus Háziasszonyok Országos Szövetsége, az Országos Stefánia Szövetség, az Országos Gyermekvédő Liga, a Nőegyletek Magyar Munkát Végző Szövetsége, az Országos Rákóczi Szövetség, a Lorántffy Zsuzsanna Egyesület, a MONE Orvosnői Csoport, a Magyar Orvosnők Országos Egyesülete, az Országos Magyar Bába Egyesület. Nem hívták meg viszont az Egyetemet és Főiskolát Végzett Magyar Nők Egyesületét (OL K 502 453. cs.).

A tanítóképzős csoport egész érvrendszerében az erősebb csoporttal, a MANSZ-szal kötött szövetséget. Szerinte kettős funkcióra kell felkészíteni a nőket: a kenyérkeresésre és a női hivatásra (OL K 502 452. cs.).

A túltengő elmélet helyett több „kedélynemesítés" kell, tehát a nőket nem gimnáziumban, hanem speciális iskolatípusban kell képezni (MTK: 1938: 142). A tanítóképzőintézeti tanárok szerint a nők azért tódulnak gimnáziumba, mert a) azok megszervezettek, b) nagyobb megbecsülésben részesülnek, c) a tisztviselői pálya szerény, de biztos megélhetést nyújt, d) könnyebb az elhelyezkedés, többre jogosít, végül e) nem kíván tőkét a munka megkezdése. Pedig nagyon széles körű a nők számára alkalmas – nem közalkalmazotti – munkalehetőség:

1. Gazdaságiak: konyhakertészet, baromfitenyésztés, méhészet, selyemhernyó-tenyésztés (ebben az időben vezető agrárkörök kísérelnek meg olyan ágazatokat fejleszteni a magyar agrárszektorban, amely modern is és nem is igényel különleges hitelt), főzés, fonás különböző anyagokból, kefekötés, kézimunkatanítás, szabás, varrás, foltozás, szövés, csipkeverés és csipkevarrás, szőnyegkészítés, virágkészítés, magyaros emléktárgyak készítése (gondoljunk csak az ízlésmonopolizálásra törő öltözködési mozgalomra, s ennek ideológiai szövetségeseire), női munka- és állásközvetítés. (El kell venni ezt a lehetőséget a szakszervezetektől vagy a liberális kézben lévő üzleti vállalkozásoktól. E nagypolitikai érdek összefonódik azoknak a tanítóképzőintézeti, nőmozgalmi aktivistáknak az érdekeivel, akik nyilvánvaló vezetői, szakértői pozíciókra számíthattak egy államosított nőimunka-közvetítésnél – OL K 507 81. cs.).
2. Nevelői feladatok, különösen a reformpedagógia hatása mentén, illetve az egész napos foglalkoztatás politikai-pedagógiai-szociálpolitikai csoportjaival összefogva: népművelés, szülők iskolája, játszótereken játékvezetés, mesemondás, gyermekdalos-körök vezetése (az iskolán kívüli gyermeknevelés állami ellenőrzése ekkoriban nyer mindinkább teret (MP: 1934: 179), olvasószobák, gyermekkönyvtárak gondozása, olvasási tanácsadás (a VKM-ben működő könyvtárpolitikai lobbi egyik központi törekvése ez (MP: 1940: 301), népies szokások és játékok bemutatása, nyelv- és gépírástanítás, megint csak az ellenőrizetlen magánszektor kiszorítása érdekében, pályaválasztási tanácsadás, lelki gondozás – a tömeges nagyvárosi laicizálódás veti fel ennek szükségességét (OL K 502 455. cs.).
3. Erkölcsvédelmi munkakörök: pályaudvaron, utcán, gyárakban fiatalkorúak ellenőrzése (a BM politikai és közigazgatási érdekeivel éppúgy összhangban, mint a felfelé mobilizálódó szülők követelései szerint), javítónevelés, patronage-munka, börtönmisszió. A jogélet területén: gyermekbíróságok.
4. Család- és gyermekvédelmi munkakörök: bölcsőde- és napközi otthon, tanonc-otthon, az egyetemet végzett nők egyesülete által javasolt „családkutató intézet" felállítása (OL K 507 82. cs.).
5. Egészségvédelmi munkakörök: anyák iskolája, anya- és gyermekgondozás, betegápolás, védőnői munka, gyermekétkeztetés, gyermeknyaraltatás, gyógytorna-tanítás, közkonyhák, diétáskonyhák, laboránsmunka, kórházi gazdasági igazgatás, szálloda vezetés, intézeti köztartásvezetés – mindez szoros összefüggésben a Magyar Orvosok Nemzeti Szövetsége követeléseivel, a zsidó magánorvoslás visszaszorítására törekvő BM-es és társadalmi csoportokkal (MTK: 1938: 143).

A tanítóképzőintézeti tanárok világosan felismerték, hogy saját iskolatípusuk fejlesztésére csak ebben a keretben, ebben a jellegzetes – szociálpolitikai, családpolitikai, nőpolitikai –, egyszóval korszerűnek tűnő kontextusokban lehet mód.

A kultuszminisztérium részéről Kósa Kálmán vállalkozott a líceumi törvény széles körű propagálására. Szerinte a kettős női hivatás tekintetében az iskolában túlzottan előtérbe került az életpályára nevelés, s a leányiskolák a fiúiskolák „másolataivá" váltak. Ennek ellensúlyozására jön létre a líceum. A líceumban tanított nevelési ismeretek akkor is hasznosak, ha a leánynövendék majd csak anyai funkciójában hasznosítja azokat (MTK: 1938: 177).

A tanítóképzőintézeti tanáregyesület szorgalmazta, hogy a líceumban ne legyen osztályfőnöki óra, hanem a „tanítói hivatás órái" maradjanak meg. Ezt sikerült is elérniük – ez volt az egyik olyan kulcspont, ahol a szakma specialitása, középiskolától különböző volta legitimitást nyert (MTK: 1938: 239). A minisztérium vezetői „módot adtak a tanítóképző intézeti tanároknak véleményük és gondolataik elmondására, ha ez nem is közvetlenül az egyesületen keresztül történt, de elsősorban azokat a gondolatokat és vélekedéseket vették figyelembe, amelyeket az egyesületi életen belül termeltek ki a tanítóképzőintézeti tanárok" (MTK: 1938: 239). (Ez a gyakorlatban azt jelentette, hogy az OKT a törvények, rendeletek körözésekor nem az egyesületet kérdezte meg, hanem a tantestületeket, szoros összefüggésben azzal, hogy a részben érdekképviseleti szervből a harmincas évek OKT-je egyértelműen tanácsadó szervvé alakul át, azaz a VKM optimális, centralizált döntéseit köteles segíteni – OL K 502 454. cs.)

Az 1938-as reformtörvény

Ennek a törvénynek is az a célja, mint a gyakorlati középiskolákról szóló törvénynek, hogy gondos szelekciót vigyen keresztül a „tanulóanyagban" és megakadályozza a középiskolákba áramlást, illetve a diplomatúltermelést (KN: 1938. márc. 11.: 154).

A gazdasági élet három alapvető ágára orientáló gazdasági középiskola mellé negyedikként sorakozott a líceum. Parlamenti tárgyalásuk is közös volt. A líceum létrehozása ismét különböző érdekcsoportnak, társadalmi és politikai célkitűzésnek felelt meg.

Komoly társadalmi feszültségként jelentkezett, hogy a tanítóképzőt végzettek amennyiben – és ez nem kis százalék – nem kaptak állást, ott álltak érettségi nélkül, ami a többi értelmiségi-peremértelmiségi pozíció betöltéséhez nélkülözhetetlen lett volna (MP: 1938: 74). Ez a kihívás a rendszer számára fokozott veszélyt jelentett már csak azért, mert a tanítók jelentős része ebben az időben már az alsóbb társadalmi rétegekből jött – például igen sok volt közöttük a parasztgyerek –, s akiknek társadalmi radikalizálódásától kilátástalan egyéni élethelyzet esetén joggal lehetett tartani (KN: 1938. márc. 11.: 156). A líceumok létrehozásának szakmai- rendszerszervezési oka is volt, hiszen az 5 osztályos tanítóképző mindenképpen kilógott a négyes tagolódású magyar iskolarendszerből (OKT jkv. 1938. jan. 1.).

A líceumnak nagy jelentősége van a nőnevelés terén. Az adott társadalmi feltételek ugyan elkerülhetetlenné teszik a középosztály leányainak munkába állítását – enélkül a megélhetés túl bizonytalan lenne – de a réteg szinten tartását, presztízsét mindenképpen a családfők biztosítják, tehát a férfiak elhelyezése az igazi politikai cél (Szabolcs: 1964). A nőket, mint konkurenciát, tehát lehetőleg távol kell tartani a gimnáziumi érettségihez vagy egyetemekhez kötött állásoktól. Ehhez járult még az az ideológiai természetű megfontolás is, hogy a nő alapvetően családi körben, a gyerek nevelésében (stb.) találja meg igazi hivatását. Ezt a családvédők, az egyházak éppúgy szorgalmazták, mint az emancipációban szocialista törekvést látó politikai körök (OL K 502 453. cs.; MP: 1923: 57).

A megoldás – azaz a női munka családi szinten megjelenő gazdasági szükségességének és az ennek ellentmondó érdekeknek az összeegyeztetése – egyetlen módon sikerülhetett. Ki kellett alakítani olyan munkaterületeket, ahol a leányok a hagyományos női szerepfelfogás

feladása nélkül állhattak munkába, s ahonnan a házasságra lépés esetén teljes biztonsággal „vissza lehet kapcsolni" a családi életre. A líceumi képzés tehát az úgynevezett szociális állásokra – gyermekotthon-vezetői, „anyahelyettesi", nevelőnői, szociális gondozói állásra (a tanítói mellett) – hivatott előkészíteni a nőket. Ilyen képzettségű nőkre egyébként is nagy szükség volt, hiszen ebben a korszakban intenzíven terjeszkedik a jobboldali frazeológiával gondosan felszerelt szociálpolitika. S e csoportoknak – hiszen bármilyen jószándékúak és humanitáriusak is, a pénzt mindenképpen ideológiai funkciójuk miatt kapták – kulcsfontosságú volt, hogy ne csak szakértők legyenek a szociálpolitikai keretben munkába állók, de a nemzeti ideológiától kellően „át legyenek hatva". Csak a szakmai és politikai megbízhatóság jelenthetett kellő konkurenciát a még mindig szociáldemokrata vezetésű társadalombiztosításnak, vagy az egyházi kézben lévő szegénygondozási hálózatnak (KN: 1938. márc. 11.: 56; Kovrig: 1936; MP: 1940: 37, 1941: 76).

Egy katolikus főtanfelügyelő szerint a lányok csak azért tódultak a polgáriba, mert nem volt megfelelő leánynevelő iskola (FN: 1938. ápr. 7.: 134). Tudjuk, hogy ez így nem igaz, de jellemző, hogy az egyház nem elégszik meg azzal, hogy a középrétegek felső és középső csoportjai a tanítóképzőt választják, a polgári elvégzése után, azt szeretnék, ha eleve kevesebben választanák a nagy többségében állami és községi tulajdonban lévő polgárit. Hiszen a világi szellemben nevelt és eleve egyházi iskolába járó „tanulóanyag" „összedolgozása" nehézségekbe ütközik, s a valláserkölcsi nevelés hatékonyságát csökkentő feladat (OL K 502 452. cs.; MP: 1940: 338).

A kereskedelmi-üzleti életben hasznosítható ismeretek hiánya persze a kívánttal ellentétes célokhoz is vezethetett volna: tudniillik egyes rétegek mégsem hajlandók lányaikat kizárólag „női hivatásra" „fenntartani", tehát a reformálatlan, „ellenséges szellemtől megtisztítatlan" magánszférában keresnék a teljesítményképes tudást. A katolikus egyház szociálpolitikai érdeklődésű csoportjának nevében Pintér László mesterkanonok (a képviselőház közoktatásügyi bizottságának titkára) szorgalmazta: fel kell venni a líceum (és a szakiskola) tantárgyai közé a gyorsírást (ezért egyébként is külön egyesület lobbizik) és a gépírást, valamint az élőnyelveket (KN: 1938. márc. 18.: 221; MP: 1939: 81, 188).

A MANSZ szorgalmazta ápolónői és hasonló főiskolák létrehozását is (KN: 1938. márc. 11.: 166). Igazolandó, hogy a női hivatás továbbtanulási szempontból sem zsákutca, Hóman kijelentette: kilátásban van több védőnőképző és ápolónőképző intézet létrehozása (KN: 1938. márc. 21.: 256). Való igaz: ekkor már készen áll egy törvénytervezet a VKM-ben a társadalomegészségügyi szakoktatásról.

A hármas cél az egészségügyi szakoktatás egységesítése a totalitárius tanügyigazgatási érdekek szerint, a tanítás anyagának mélyítése és a gyakorlati tárgyak fokozása az egészségpolitikai-szociálpolitikai lobbi követelései szerint, és az erkölcsi-nemzeti nevelés elmélyítése, az ismert ideológiai okokból. Hóman leszögezte: Minthogy az egyes szakképző intézetek növendékei a legkülönfélébb társadalmi rétegekből tevődnek össze, gondja lesz rá, hogy ott, ahol kell, a megfelelő családi nevelés hiányai is pótoltassanak (OSZK: Kt Fond 15/71/2). A szülésznői pálya jelentősége nagy, hiszen a szülések négyötöde otthon zajlik le. A fennálló gyakorlattal a 4–6 osztályos elemivel szemben a 4 osztályos polgárit tartotta volna Hóman az iskolába való belépés feltételének.

Az óvónőképzéssel még a házinevelőképzést – ezt a tipikus magánszférát – is össze kívánta kapcsolni. Ehhez jön még a védőnő- és ápolónőképzés. A homályos indoklás leginkább ebben a kategóriában valószínűsítené a líceumot végzett lányok bekapcsolását. A cél mindenképpen a magánszféra kikapcsolása; a törvényjavaslat szerint társulatok csak külön állami megbízatás birtokában indíthatnak ilyen tanfolyamokat (OSZK: Kt Fond 15/71/6/).

A tanítóképző akadémia létrehozása szervesen kapcsolódott a líceummal kapcsolatos javaslathoz. Szakmai indoklása a neveléstudomány korszerűsödésével függött össze. A parlamentben nyíltan állást foglaltak a gyermekek öntevékenységének biztosítása mellett, ami a reformpedagógiai lobbi egyik fő érve volt. A politikai indoklás legfontosabb eleme

volt, hogy a választójog kiterjesztése, titkosítása és általánosítása – ami a harmincas évek végén már elkerülhetetlen volt – fokozottan előtérbe hozta a tanító – manifeszt vagy latens – kortesi funkcióját. Ez a funkció fokozott politikai megbízhatóságot, sőt szakismereteket követelt (OL K 507 81. cs.).

Másrészt ugyanebben az időben radikálisan bővült a tanító falusi funkciója – népművelés, tejszövetkezet stb. Pintér László mesterkanonok a katolikus egyház szociálpolitikai érdeklődésű csoportjából határozottan szorgalmazta: az akadémián a tárgyak sorába fel kell venni a tanítók állampolgári nevelését, ennek egyetemi katedrát is kell majd biztosítani (KN: 1938. márc. 18.: 221). Nyilván itt kellene biztosítani szerepet az Emericana katolikus diákszövetség vezetőinek is (Pintér e szervezet protektora volt). A Német Népművelési Egyesület (a Volksbund hazafias ellenpárja) javaslatára veszik fel a törvénybe, hogy a nemzetiségi tanítók képzéséről a VKM és a miniszterelnökség egyetértőleg gondoskodik (KN: 1938. márc. 18.: 221.; MP: 1941: 370). Egyszerre jelent meg tehát célként a színvonal fokozása – mind pedagógiai-szakmai, mind egyéb közéleti megfontolásokból –, és a szigorú szelekció egyrészt az értelmiségi túltermelés elleni védekezés, másrészt a megbízhatatlan elemek eltávolítása miatt (OL K 502 455. cs.).

Mindez összefonódott a tanítóegyesületek követelésével, tudniillik, hogy kapjanak középiskolai érettségit is, továbbá a tanítói oklevél adjon magasabb képesítést, mint az egyszerű érettségi. Az 1934-es gimnáziumi törvény – az érettségihez csatolt külön nemzeti megbízhatósági passzussal – már beépítette a politikai kontrollt a 18 évesek egyetemre kerülésének kézbentartására. Az új törvény ezt a tanítóképzőre úgy terjeszti ki, hogy a tanítóképzőbe történő felvételhez felvételi vizsgát kell tenni. Jellemző, hogy az indoklásban ezt alkalmassági vizsgaként interpretálják, hiszen ennek és csak ennek lehet a széles szakmai közvélemény előtt elfogadható szakmai indoklása (OL K 502 457. cs.).

A numerus clausus megvalósítása egy középiskola-típusnál eleve sokkal súlyosabb konfliktust jelentett, de a kormányzat ezen elvet mégis magáévá tette; 1937-ben 30 főben állapította meg a maximális osztálylétszámot, de még így is óriási tömeg maradt. Egy új iskolatípusnál a minisztérium egyszerűbben mondhatja ki, hogy maximum 40 fő iratkozhat be, évfolyamonként maximum 25 tanítójelölttel. Ez kitűnő megoldás arra is, hogy az egyházakkal ne kelljen nyílt konfliktust vállalni, hiszen nem kell betiltani vagy bezárni az 55 tanítóképző közül egyet sem, mert elhalnak majd azok maguktól, hiszen közülük csak 40 teljesítheti ki célját. Petrovácz, keresztényszocialista politikus, a fővárosi keresztény községi párt és Budapest törvényhatóságának egyik vezéralakja rámutatott, hogy minden líceum a maga növendékeit fogja az akadémiára juttatni, a többinek nem lesz erre lehetősége (KN: 1938. márc. 17.: 195). Ebből következik, tehetjük hozzá, hogy a tanügyigazgatás új eszközt szeretne kezébe kapni: a szempontjainak megfelelő líceumoknak engedélyezi az akadémia felállítását, a kifogásoltaknak pedig nem.

Ezt az egyházak sikerrel megakadályozták, és autonómiát szereznek annak eldöntésére, melyik iskola maradjon. Petrovácz leszögezte, hogy a katolikus egyház elégedett az autonómia e törvényben biztosított fokával (KN: 1938. márc. 17.: 195), s nem szól az ezt megelőző csatákról (OL K 507 82. cs.). Kapi Béla evangélikus püspök kevesli az evangélikus egyháznak biztosított egyetlen tanítóképzőintézetet. A püspök szorgalmazza, hogy az egyházi tanítóképző saját tantervvel rendelkezhessék, s ne legyen uniformizált – e követelés az államsegély jellegű támogatás nagysága miatt egyre irreálisabb. A püspök a katolikusokkal szemben az 1935-ös tanügyigazgatási törvény egyházi autonómia-ellenességére is rámutatott (FN: 1938. ápr. 7.: 137.).

A tanítóképzős tanárok érdekében – s a tanügyigazgatási apparátus ellenében – Petrovácz követeli annak kimondását, hogy akik eddig tanítóképző intézetben tanítottak, az akadémián is taníthassanak. Drózdy Győző – aki a független kisgazdapártban befutott karrier után érkezett a kormánypártba, s egyébként a Néptanítók Lapja főszerkesztőjének a testvére volt – két tanáregyesület kérését próbálja egyidejűleg teljesíteni: tanítóképző

akadémiai tanár csak az lehessen, aki korábban elvégezte a tanítóképzőintézeti tanárképző akadémiát, tehát egyszerű középiskolai tanár, de a líceumokban nyissanak széles teret a középiskolai tanároknak, azaz átminősítés nélkül is ott taníthassanak (KN: 1938. márc. 17.: 217).

A tanítók követelését, a tanítóképzés főiskolára helyezését a javaslat jóllehet így félig teljesítette, ugyanakkor nem emelte ki a tanügyigazgatási gépezet alól, szemben az igazi főiskolákkal (KN: 1938. márc. 16.: 179.) Nem tisztázott – expressis verbis –, hogy főiskola-e az akadémia. Apponyi György legitimista politikus, aki ebben az időben a választójogi harc egyik központi szereplője, rámutatott: a „főiskola-e az akadémia?" kérdése a tanítónők választójoga miatt fontos – enélkül, tudniillik egyéb feltételek (házastárs, vagyon, régebbi állandó lakhely) hiányában a tanítónők választójoga veszélybe kerülhet (KN: 1938. márc. 18.: 241). Petrovácz az egyetemek érdekei mentén szorgalmazza, hogy a tanítóképzőintézeti, a polgári iskolai és a középiskolai tanárt egyaránt az egyetemen képezzék, s ugyanazokat a vizsgákat tegyék le ők is (KN: 1938. márc. 17.: 203).

A törvény a javítóvizsgálat lehetőségének kiküszöbölésével, az osztályismétlések megszigorításával – az aggódó tanáregyesületek ellenében – a keményebb szelekciót tette lehetővé. Ugyanakkor az egységes „tanítóhadsereg" kialakítását és az iskolatípus tekintélyét azzal szolgálta, hogy megtiltotta a gimnáziumot végzettek tanítói pályára lépését, a konkurencia kikapcsolásával eleget téve egyúttal a tanítóegyesületek követelésének is (mint tudjuk, a területvisszaszerzések előtt elég nagymérvű a tanítók körében az álláshiány) – (OL K 502 454. cs.).

Az akadémia, amely magánúton nem végezhető el, internátussal van egybekötve, az internátusba való bentlakást a törvény kötelezően előírta. – „Ez a rendszer kétségtelenül ugyanazokat az előnyöket eredményezi, mint amelyek megvannak a katonai és papi hivatásra való nevelésnél" (KN: 1938. márc. 11.: 159). A speciális papi hivatás különleges voltát a katolikus körök szerették volna fenntartani. Petrovácz – talán a katolikus templomépítészeti csoport azon félelmétől is hajtva, hogy az internátus-építések elvonják a kapacitást a rangosabb munkától – azt kéri, hogy a szerzeteseket külső internátusban neveljék, azaz ne keveredjenek a világiakkal, az internátusok kötelező voltát pedig nem tartja teljesen indokoltnak (KN: 1938. márc. 17.: 203.).

A nőegyesületek szövetsége nem tartotta kielégítőnek azt az elgondolást, hogy csupán a líceum neveljen a családi életre, ezt valamennyi iskolatípusban keresztül akarja vinni, sőt a családvédelmi csoportokkal szövetségben a fiúiskolákba is be kívánja vinni a családismereti tantárgyakat. (Ezzel egyidejűleg jó előre jelzik, hogy nem értenek egyet a női felvételik keretszámának esetleges korlátozásával, hiszen a pusztán művelődési célú tanulás – értsd ez alatt: a nő „férjének méltó társa legyen" (stb.) – „nem mond ellent" a „női természetnek" (KN: 1938. márc. 11.: 165). A MANSZ-ot kifejezetten aggasztotta az a miniszteri célkitűzés, hogy a tanítói állásokból is némileg vissza kell szorítani a nőket (KN: 1938. márc. 11.: 167) Sőt, mivel azzal a kéréssel fordultak a minisztériumhoz, hogy a leányiskolákban nők tanítsanak, szemmel láthatóan nem ellenezték a nők további előrenyomulását az oktatásügyi szférában, mi több, azt szorgalmazták, hogy az iskolaorvosok is nők legyenek (ezzel persze a Magyar Orvosok Nemzeti Szövetsége nem ért egyet – és ők az erősebbek) – (OL K 502453. cs.). A VKM, különösen Hertelendy és hívei, kifejezetten célul tűzi ki a szakma elnőiesedésének megállítását (KN: 1938. márc. 16.: 180; MP: 1936: 161).

Eddig szokás volt, hogy a tanulmányi válságba kerülő gimnazisták átléptek a tanítóképző 3. osztályába. Például az 1934–35-ben induló évfolyamba beiratkozott 2087 hallgató, s ebből a 3. évfolyamra lemorzsolódott több mint 400, az 5. évfolyamon mégis 1976-an maradtak, tehát 300 fő „utántöltődött". (A törvény lépéseket tesz – adminisztratív és szakmai akadályokat állít – ennek megakadályozására. Ez a VKM-nek a szelekciós szempont miatt érdeke, hiszen ha fennmarad az átlépés lehetősége, a középrétegek mindenképpen gimnáziumba fogják küldeni gyermekeiket. Az átlépők, belekóstolva a gimnázium légkörébe, értékrend-

jébe, veszélyeztetik a standardizált tanítói normát. E tilalom egybevágott a tanítóképző-intézeti tanárok és a tanítók érdekeivel is, hiszen az előbbiek esetében az iskolatípus presztízsbevágó sérelme volt, hogy más iskolák problémás tanulóit kellett felvennie, az utóbbiaknál pedig a réteg presztízsét veszélyeztette, hogy bukott úrigyerekek végezzenek a képzőben, s utána kiszorítva alacsonyabb származású „rendtársaikat", kapcsolataikat felhasználva pozíciókat szerezzenek.

A standardizált tanítóképzés a nagy hagyományokkal rendelkező budapesti Pedagógiumot is veszélyeztette. Érthető: a kormányzat teljesen távol akarta tartani a főváros még mindig liberálisabb tanügyi vezetőit a „legromlatlanabb", ideológiai szempontból kulcsiskolának számító tanítóképzőtől. Pedig már nem a liberálisok uralják a budapesti hivatalokat, hanem keresztény és nemzeti szempontból kifogástalan kurzuslovagok, akik azonban a regionális és csoportérdekek védelmében feloldhatatlan ellentmondásba kerülnek a központosító kormányzattal. Petrovácz hiányolta, hogy a főváros nem jogosult tanítóképző akadémia állítására (KN: 1938. márc. 17.: 202), s kijelentette, ha a VKM nem engedi meg a Pedagógiai Szeminárium átalakítását tanítóképző akadémiává, akkor majd a fővárosban alkalmazandó tanítóktól a továbbiakban is megkövetelik a Pedagógium elvégzését. Hóman nem fogadta el, hogy a főváros külön tanítóképzőt létesíthessen (KN: 1938. márc. 21.: 257).

A háború miatt már nem kerülhetett sor a tanítóképző akadémiák létrehozására, de 1945 után a megváltozott erőviszonyok között azonnal előkerült a nevelőképző akadémiák felállításának terve.

Viták a tanítóképzőintézeti tanárképzésről

A tanítóképzőintézeti tanáregyesület döntően érdekelt azokban az oktatáspolitikai, iskolaszervezeti reformokban, amely a tanítóképzőintézeti tanárképzést s ezzel a réteg presztízsét, az újonnan bekerülő tanárok mentalitását, s így az idő előrehaladtával az egyesület sorsát érintették. Eredetileg az első tanítóképzők tanárai a normális iskolák (azaz a gyakorlóiskolák) tanítói, illetve a középiskolai tanárok voltak, ez azonban a tanítóképzés speciális feladatainak nem felelt meg. A tanítói csoport függetlensége érdekében a VKM-nél kiharcolta, hogy külföldön, a „modern pedagógia", az elemi iskolai metodika korabeli fellegvárában, Németországban képezzék ki a legkiválóbb, már működő tanítókat (MP: 1892: 389, 618; 1893: 72; 1899: 321).

1887-ben a VKM a polgári iskolai tanítóképző intézetekre bízta (ekkor még tanítónak hívják a polgári iskola oktatóit), hogy szervezzék meg a polgári iskolai tanítóképzőt végzett legkiválóbb – értsd általuk kiválasztott – diákok számára a 2 éves tanítóképzőintézeti tanárképző tanfolyamokat. Ez jelentősen érintette az egyesületi viszonyokat is, hiszen a polgári iskolai mozgalomban a népiskolai orientáltságú csoport presztízse megnövekedett, sőt az elit tanárképző jogot kapott anélkül, hogy az egész polgári iskolai réteg kívánságát, a tanárrá nyilvánítást teljesítették volna.

A képzés módja alapvetően autodidaktikus, de egyértelműen a polgári iskolai tanítóképző tanárainak vezetésével zajlik. Semmiféle független szakmai kontroll nem volt, mert semmiféle vizsgát nem tettek a tagok, csak végbizonyítványt kaptak. A századfordulón felerősödött az egyetemi és szaktudományos körök nyomása. Ezek azzal érveltek, hogy a tanítóképzőkben végül is mindenféle szaktárgyat tanítanak, a tanítóképzős tanár tehát anélkül lesz középiskolai történelemtanár, matematikatanár (a tanítóképző tudniillik középiskolatípus), hogy – a többi középiskolai tanárhoz hasonlóan – elvégezte volna a tudományegyetemet. A tanítói érdekeket fokozottan figyelembe vevő, a nemzeti közoktatás fokozottabb állami ellenőrzését szorgalmazó Apponyi-kormányzat ezért rendeletet bocsátott ki. E rendelet megszüntette a képzés autodidakta jellegét, a szakképzés irányítását kivette a polgári iskolai csoport kezéből, s a tudományegyetemre (képzőművészeti főiskolára,

zeneakadémiára) helyezte át. A speciális metodikai szakképzést a polgári iskolai csoportra, a gyakorló tanítóképzőkre s a főiskola tanárai közül kinevezett szakvezető tanárokra bízta. A tudományegyetemi tanárok ugyan nem vettek részt az intézmény vezetésében, de a hallgatókat szaktárgyaikból, valamint pedagógiai, filozófiai tárgyakból vizsgáztathatták. A legfontosabb változás az volt, hogy a belső kontroll fölé közvetlen módon helyezkedett az állam oly módon, hogy vizsgabizottságot nevezett ki.

Egyre több tanítóképzőintézeti tanárt képeztek, ezen réteg száma növekedett a leggyorsabban 1912 és 1935 között.

A képzés reformja ügyében az egyesület különböző csoportjai eltérő módon foglaltak állást. Az egyik csoport szerint (Mesterházy Jenő javaslata) tanítóképzőintézeti tanár csak az lehet, aki a tanítói oklevél megszerzése után a középiskolai tanári oklevelet is megszerzi. Ez a csoport volt az, amely erőteljesen összefonódott a tanítóegyesületekkel s azok törekvéseivel. E koncepció lényegében a tanítók lehetőségeit kívánta növelni, új továbbtanulási lehetőséget biztosítva számukra, s garantálva, hogy a tanítóképző intézetekben tanítói és nem gimnáziumi mentalitás érvényesül a továbbiakban is. A másik csoport szerint (Mihalik József javaslata) tanítóképzőintézeti tanár csak az lehet, aki a tanítói oklevél mellett a középiskolai érettségit is megszerzi, és utána megszerzi a középiskolai tanári oklevelet. E csoport a színvonal további emelését látta szorgalmazandónak, mégpedig a klasszikus általános műveltség mentén. Követelései szorosan összefonódtak azon egyetemi körökéivel, amelyek ellenezték, hogy érettségi nélkül bárki egyetemre léphessen. Ugyanakkor a szűkebb szakma igényeinek azzal kívántak eleget tenni, hogy ki akarták rekeszteni a más tanintézménybe felvételt nem nyert, gimnáziumban érettségizett diákokat, s csak azokat engedték volna ide, akik eleve tanítói mentalitással rendelkeztek. A harmadik csoport (Nagy Ferenc javaslata) szerint tanítóképzőintézeti tanár csak az lehet, aki a tanítói oklevél és az érettségi megszerzése után nemcsak az egyetemet végezte el, de a tanítóképzőintézeti tanári oklevelet is megszerezte. E kívánság szolgálta leginkább a tanítóképzőintézeti tanárképző, azaz a speciális főiskolatípus érdekeit. Ugyanakkor a szakma egész specialitását ezzel lehetett leginkább alátámasztani. A negyedik csoport (Dr. Kosáry János indítványa) szerint tanítóképzőintézeti tanár csak az lehet, aki a tanítói oklevél megszerzése nélkül megszerezte a középiskolai érettségit, középiskolai tanár lett, s egy évig didaktikai gyakorlatot folytatott az arra kijelölt tanítóképzőintézetben. E koncepció a felsőoktatás perifériáján sajátos köztes helyzetben dolgozó gyakorlóiskolai tanárság – egyébként sok szempontból a tanári elit – érdekeit képviselte, egyértelműen sértve a tanítók érdekeit (MTK: 1928: 110; MP: 1928: 193, 1929: 202).

A tanítóképző-egyesületi választmány 11 szavazattal 3 ellenében döntött úgy, hogy a tanítóképzőintézeti tanárképzés középiskolai érettségire épüljön fel (Novy, Farkasdy, W. Lajos, dr. Fehér Aranka, Kostyál Ilona, dr. Kosáry, Köveskuti, Mihalik, Schön, Rapay, Párvy kontra Molnár, Mesterházy, Nagy F.). A tanítói orientációjú csoport tehát kisebbségbe szorult, majd 7 szavazattal 4 ellenében Kosáry indítványát fogadták el (Párvy, Novy, Farkasdy, Fehér, Kostyál, Kosáry, Schön kontra Mihalik, Köveskuti, Rapay, W. Lajos) (MTK: 1928: 109).

E képletből látszik, hogy az egyesület igen megosztott, hiszen a 14 tagú vezetőségből végül is csak 7-en fogadják el a koncepciót. Ha a szavazást nem két lépcsőben bonyolították volna, senki nem kapott volna abszolút többséget. A részletesen kidolgozott javaslatot a második fordulóban leszavazott Köveskuti és Mihalik elfogadja, Rapay a középiskolai érettségi után a tanítóképzőintézeti oklevél megszerzését ajánlja. Molnár Oszkár, akit már az első fordulóban leszavaztak, rámutatott, ha a középiskolai tanárképzés gyakorlati része 1 évig tart, a tanítóképzőintézeti tanárképzés, ha viszont 2 évig, azonos fizetés esetén senki nem fog az utóbbira menni, legyen tehát itt is 1 év, de a jelöltnek a gyakorló-évet másutt kell töltenie. Schön István szerint szükség lenne 2 évre: az elsőben a népiskolát tanulmányozza a jelölt, a másodikban a tanítóképző intézetet (MTK: 1928: 110).

A felső-elit ezen megosztottságát tapasztalva az sem mellékes, hogy az összes tanítóképzős tanárt milyen arányok jellemzik. A tanítóképzőintézetre épített tanítóképzőintézeti tanárképzés mellett voksolt az egyetem, a tanítóképzőintézet, a tanárképzőintézet, az Apponyi Kollégium, a gyakorló tanítóképző és 149 tanár. (A tanítóképzőintézeti tanárok azon aggódtak, hogy számos felsőkereskedelmit végzett diák került ebben az időben a közös polgári iskolai, illetve tanítóképzőintézeti tanárképzőbe, ami a tanítóképzés szempontjait és mentalitását háttérbe szorította (MTK: 1928: 265). A középiskolai érettségire épített 4 éves egyetemi képzésre (2 éves gyakorlattal a tanítóképzőintézetben) csupán 29 tanár szavazott. A középiskolai érettségi és a tanítóképzőintézeti oklevélre épített 4 éves egyetemi képzésre (1 év gyakorlattal a tanítóképzőintézetben) 83 tanár szavazott (MTK: 1928: 170).

A tanítóképzőintézeti tanárok nemtetszése ellenére a VKM_lehetővé tette, hogy a középiskolai tanárok az intézmény látogatása nélkül a tanárvizsgáló bizottság előtt letett vizsgával tanítóképzőintézeti tanári képesítést nyerjenek.

A harmincas évek folyamán az e kérdés körül dúló belső viták a tanítóképzőintézeti tanáregyesületben háttérbe szorultak, s az 1938-as reformtörvények idején a 6 éves tanítóképzés került a követelések középpontjába. Tanítóképzőintézeti tanár csak az lehessen – szorgalmazták a tanítóképzős csoport vezetői –, aki már megszerezte a tanítói oklevelet. „A tanítóképzőintézeti tanárképzést a tanítóképző akadémia elvégzéséhez kell kötnünk" – szorgalmazták (MTK: 1942: 140). – Mindezek a törekvések természetesen a VKM-ben nem találhattak megértésre.

Az 1941: 12. tc. következményei a tanügyigazgatásban

Az 1941-es törvény négy aspektusáról érdemes szólnunk:

1. Folytatása annak a tanügyigazgatási lépéssorozatnak, amely az 1930-as évek elején kezdődött s amelyről eddig szó volt.
2. Minőségi változást jelentett az egyházi autonómia korlátozásában.
3. Reflexiót jelentett arra a kihívásra, mely új – két évtizeden át más társadalmi és politikai körülmények között fejlődő – iskolák Magyarországhoz kerülésével merült fel.
4. Puccs-szerű ellenlépést jelentett a két évvel korábban keresztülvitt honvédelmi törvénynek a VKM-szféra érdekeit sértő szakaszaival szemben.

Mint láthattuk, a liberális rendszerben a minisztérium nemcsak az egyes középfokú iskolákért felelős főigazgatókkal, de a népoktatásért felelős tanfelügyelőkkel is közvetlenül – ezáltal értelemszerűen gyengébben – tartotta a kapcsolatot. Ez azt jelenti, hogy a tanfelügyelők csak kevéssé tudtak függetlenedni a helyi társadalomtól, a megyétől. Az elemi iskolázásban az egyházközségekkel és a választott megyei népoktatási albizottsággal, a községi képviselőtestülettel való konfliktusok kezelése volt a tanfelügyelőségek feladata, az iskoláztatási kötelezettség biztosítása. A községi adókból történő finanszírozás sajátos együttműködést igényelt a helyi közigazgatással. 1935 után, amikor a tanfelügyelők fölött ott állt az adott régió ügyeiben jól tájékozódó tankerületi főigazgató, elsősorban nekik kellett megfelelniök.

1941 után a tankerületi főigazgatók tankerületi főigazgatónak még erősebben maguk alá gyűrték a tanfelügyelőségeket: velük szemben is kiszélesedett fegyelmi jogkörük. (A tanfelügyelőt még mindig „királyi" tanfelügyelőnek hívják – de már nem a kultuszminiszternek felelős, hanem egy parlamentáris felelősséggel nem bíró másik köztisztviselőnek a főigazgatónak.) Ezáltal a megyerendszer jelentőségének csökkenése nem az eötvösi, azaz a helyi társadalom megerősödése, hanem a dekoncentrált szervek létrehozása felé haladt. (OL K 507. 10. cs.; MP: 1941: 96).

1941-ben a minisztériumtól a főigazgató kezébe kerülő ügyek – például a vizsgák engedélyezésének „letelepítése" főigazgatói szintre – azt jelzik, hogy míg korábban az irányítás két eszközét – azaz az iskolai oktatómunka folyamatának ellenőrzését és a vizsgák ellenőrzését – némileg el kívánták választani (azaz utóbbira a miniszter külön felhatalmazása, a minisztérium külön engedélye kellett), most e két tevékenység a tankerületi főigazgató kezében egyesült.

Az állam és az egyház viszonya

A liberális rendszerben az iskolafenntartó egyházak különböző alapon ugyan, de igen kiterjedt autonóm jogokat élveztek. Az 1935-ös oktatási törvény – a kormányzati érvelése szerint, amit meglepő módon a szakirodalom is elfogadott – a katolikus egyháznak megadta ugyanazt az autonómiát, mellyel a protestánsok a 18. század vége óta rendelkeztek. Ez az érvelés valójában azt az összefüggést leplezte, hogy a katolikus autonómia fogalma a 19. században nem az egyház meglévő hierarchiájának autonómiáját, az államtól való függetlenné válását jelezte, hanem azt az összefüggést, hogy amilyen mértékben a püspöki kar és a Vatikán a világi katolikus erők bevonására hajlandó – azaz az alsó papságból és világi hívőkből választott testület elismerésére –, olyan mértékig adja meg az állam a függetlenséget a katolikus egyház világi tevékenységének. Ez a 19. századi, leginkább Eötvös József nevéhez fűződő érvelés teljesen koherens: a liberális, népszuverenitáson alapuló állam csak akkor mondhat le például a katolikus oktatásügybe áramló közadók és állami jövedelmek ellenőrzéséről, ha e jövedelmeket legitim, a hívők által választott testület kezében

tudhatja. Mi több: a katolikus egyház egész belső szervezetét az iskolaügyi autonómián keresztül kívánták liberalizálni.

A katolikus iskolaszék létrehozása – már a hetvenes évektől kezdve kötelező volt, nagyobb súlyt ennek behajtására a kormányzat csak 1902-től fektetett. Az országos katolikus autonómia püspökkar általi megtorpedózása után ugyanis a kötelezően megszerveződő, választott katolikus iskolaszéket a liberális részről a katolikus autonómia hordozójának tekintették. (Lepold: 1920; Hanuy: 1918).

Az 1935-ös szabályozás viszont úgy nyilvánította autonómnak a katolikus egyház iskolaügyét, hogy azért cserében nem a világi hívők és az alsó papság befolyásának kiterjesztését kérte (ahogyan 1933-ban az egyházon belül újra meginduló mozgások), hanem a tanügyigazgatási logikába való fokozott illeszkedést (Csizmadia: 1966: 136–139).

A katolikus püspökségeknek, illetve a katolikus iskolák újonnan szervezett tanügyi főhatóságának „hasonló szíves intézkedés végett" megküldött rendeletek voltaképpen elmélyítették az állam befolyását. Az állam megbízottainak a negyvenes évek elejére sokkal nagyobb befolyásuk lett a most már „autonóm" katolikus középiskolákban, mint tíz évvel korábban. Maguk az autonóm katolikus főhatóságok adták ki – a VKM illetékes ügyosztályának kérésére – az ehhez szükséges rendeleteket (MP: 1941: 99). Ennek a „postázó" szerepkörnek az átengedésével az állam valójában kihúzta a talajt az autonómiát – valódi autonómiát – követelő egyházi körök alól. Úgy tűnik, a katolikus hierarchia megkötötte a kompromisszumot az állammal, a célból, hogy ne a liberális katolicizmus áramlataival, a katolikus társadalommal kelljen megkötnie azt (OL K 507 81 cs).

A kormánypárt politikai célja a szerzetesrendi autonómiák megszüntetése volt, s ebben a katolikus egyház partnernek mutatkozott. A katolikus középiskolák főigazgatása a fennálló rendi jelleg megszüntetésével területi jelleget öltött magára, 3 regionális tankerülettel. A 3 főigazgató között az elnök-főigazgató tartott kapcsolatot, aki ellátta a főigazgatóság képviseletét a Katolikus Középiskolai Főhatóságnál, illetve a VKM-nél (PPK: 1938. okt. 4. 15. pont). Ez ügyben a legkeményebb konfliktus az volt, amikor Kelemen Krizosztom pannonhalmi főapát tisztségéről lemondott, mert – ahogy a miniszterelnöknek 1942. október 8-i sürgönyében írta – „rendjének az iskolákhoz való ősi jogait a Katolikus Iskolai Főhatósággal szemben megvédeni nem tudja" (Serédi: 1990: 97).

A VKM így egy olyan szerv elé terjeszthette rendeleteit, kívánságait, mely kifejezetten tanügyigazgatási szerv volt. Hiába voltak maguk a vezetők szerzetesrendi vezetők, hiszen – szemben a korábbi állapottal – már annyiféle katolikus iskola fölött diszponáltak, hogy nem érvényesíthették rendjük speciális szempontjait. Ugyanakkor nem az egyház világi hierarchiájával kellett a VKM-nek totálisan megütköznie. (Ennek igazi jelentősége épp ebben az időszakban növekszik meg, amikor nemcsak a középiskolákat, de a többi középfokú intézményt – például az 1938-tól a fenntartó katolikus egyház akarata ellenére is radikálisan átalakuló tanítóképzőket – is a főigazgatóság alá rendelik (OL K 507 82. cs.). Kérdés, hogy a katolikus püspöki kar miért ment bele ebbe a megoldásba. Valószínűleg azért, mert a másik megoldás, amit az állam követni kezdett, még fenyegetőbb volt. Ennek lényege, hogy bizonyos tekintélyes vezetőkkel, szerzetesekkel jó kapcsolatot alakítottak ki, akik pozíciókat kaptak a tanügyigazgatásban, s ezért lassan közelebb kerültek a VKM-hez, mint a püspöki karhoz. Ezzel a püspöki kar befolyása egyes szerzetesrendi iskolákban kisebb lett. Ezzel egyidejűleg rendszeresen előfordult, hogy azok a püspökök, akik a VKM szorgalmazására nyerték el hivatalukat, olyan VKM-rendeleteket is továbbítottak a fennhatóságuk alatt működő iskoláknak, melyeket a püspöki kar központi iskolahatósága elfogadhatatlannak tartott (PPK: 1938. márc. 16.: 12).

Az alternatíva tehát a következő volt: az államhatalomhoz való viszony mentén áldozzák fel a katolikus egyház egységét (a hierarchia egységét és a világiak–klerikusok egységét), vagy az autonómiából engedjenek egységesen. Az utóbbit választották (OL K 507 81 cs.; PPK: 1938. márc. 16.: 12.).

A katolikus iskolarendszerben ugyanaz a folyamat játszódik le, mint az állami tanügyigazgatásban. Azaz az egyes iskolatípusok elveszítik önállóságukat, ezzel az egyes csoportok differenciált érdekérvényesítési képességüket. (Azt az alternatívát, hogy pl. a katolikus tanítóképzőknek külön főigazgatóságuk legyen, elutasították.) A tényleges döntéseket az önálló politikai tényezőtől, a nagyhatalmú püspöki kartól igen távol hozzák, azaz a katolikus középiskolai főhatóságtól (melynek tagjai félig államsegélyből élő tanárok), amely ráadásul nem is a püspöki karnak az alárendeltje, hanem a Katolikus Iskolai Főhatóságnak, melyben kizárólagosan a hercegprímás befolyása érvényesült.

A reformátusoknál ilyen legfelső szerv a konvent, s tanügyi bizottságával elvileg bármikor bármely intézményét megvizsgáltathatta. Valójában a középiskolai felügyelői állást a konvent nem tartott fenn, a kormánnyal az egyházkerületek érintkeztek, s a kormány a püspököket tekintette az egyházi főhatóságnak. A népoktatási intézetek felettes szerve ugyan a választott presbitérium, de hatáskörét az egyházmegye erősen korlátozhatta (Református: 1942; Szentpéteri: 1948).

Ennek ellenére míg a katolikus tanügyigazgatás és az állam konfliktusai a hivatalos dokumentumokban nem jelennek meg – legfeljebb egy-egy szerzetesiskola évi értesítőjében –, addig a református egyház és az állam konfliktusai hivatalosan is írásba foglaltaknak: „Ha a kormányzat... hatalmi szóval erőlteti a magyar közoktatás egyöntetűségét, a református iskolai nevelés és oktatás sajátos karaktere színtelenednék el... bürokratikus, látszólag nem fontos részletkérdésekre irányuló intézkedések is mállaszthatják iskolaügyi autonómiánkat...” – Mégsem keresi a konfliktust a jelentés: „Az állami főfelügyeletet gyakorló tankerületi főigazgatóságoknak az állami felügyeleti jog gyakorlásában követett eljárása ellen középiskoláink tanári és fenntartótestületei részéről panasz illetékes egyházi tanügyi hatóságainkhoz nem érkezett.” Ha ez igaz, ez annak a jele, hogy a számos panaszt, amelyek a tanügyigazgatás fennmaradt iratanyagából kitetszenek, egyszerűen nem továbbítják az egyház illetékeseihez, mert az iskolák tudják, e szervek nem tudnak számukra védelmet nyújtani (A magyarországi: 1938: 267).

Az állam legfontosabb kényszerítő eszköze az államsegélyek folyamatos manipulálása. Az egyre aprólékosabb szabályozás miatt az egyházi iskolák lassan, de folyamatosan növekvő államsegélyre szorultak: törvény biztosította, hogy az államsegély emelkedésével az állam beleszólási jogai növekedjenek, hogy 50 százalék feletti államsegélynél az állam ugyanazokat a jogokat gyakorolja, mint az állami iskolákban. A fizetéskiegészítő államsegély aránya valamennyi jelentős iskolánál meghaladta az 50 százalékot (például Csurgón, Pápán, Budapesten, Sárospatakon, Debrecenben). Az alkuban részt vevő felek most már nem az állam és az egyházi főhatóság, hanem a pénzt biztosító tanügyigazgatási tisztviselő, a pénzt igénylő „autonóm egyházi” iskolaigazgató (OL K 507 82. cs.; OSZK: Kt F 15: 56; Csizmadia: 1966: 193).

Az államsegély 1933 óta – az 1907-es törvény rendeleti pontosításával – kvázi kötelezővé vált. Hasonlóképpen a harmincas évek elejétől veszi kezdetét a tankönyv-monopólium megteremtése. A tantervegyesítésre irányuló nyomás eredményeképpen a protestánsoknál az állami tanterv már 1937-ben bevezettetett (A magyarországi: 1938: 218). Az iskolalátogató és tanfelügyelő adatgyűjtéseivel, vizsgálataival, a pedagógusok minősítésével, fegyelmi kezdeményezésével, az igazgatóval szemben az iskolát megfigyelő tanár kijelölésével mélyen belenyúlt az egyházi iskolák autonómiájába. „Az iskolai törvénykezéssel, főként pedig a végrehajtás során kialakuló jogszokásokkal felekezeti iskoláink észrevétlenül államosíttatnak” – vonja le a végső következtetést a Duna-melléki egyházkerület (A magyarországi: 1938: 216). Ezeket a harmincas évek közepén megindult folyamatokat tehát az 1941-es törvény megerősítette. Minőségi változásként a törvény lehetővé tette, hogy a nem állami népiskolákban az alkalmazásnál a választás jóváhagyását gyakorolják a tanügyigazgatás munkatársai. Ez a szabály – ha mélyebben belegondolunk – a magyar állam és egyház viszonyának alapvető megváltozását jelenti. Ugyanis, amíg a VKM fenntartja magának a jóvá-

hagyás jogát – azaz 1941-ig –, addig ugyan megvalósul az állam és egyház összefonódása, de ezért a miniszter elvileg politikailag felelősségre vonható (s annyiból gyakorlatilag is, hogy a kormánypárti képviselők természetesen kisebb-nagyobb mértékben kötődtek az egyes felekezetekhez). A tankerületi főigazgatónak viszont nincsen politikai felelőssége. Ezáltal a főkegyúri jog gyakorlása felségjogból – amit a királytól természetesen a felelős kormány vett át – egyszerű közigazgatási aktussá degradáltatott. Ezáltal a magyarországi egyházak közigazgatásnak való alávetése megtörtént. Kevés ehhez fogható változást találunk a magyar állam és a történeti egyházak viszonyában.

A területi revízió kihívásai

Speciális okként szolgáltak a területi revízió kihívásai. A visszaszerzett területek kérdésében rendeleti úton intézkedni nem volt kevesebb, mint a revízió egyik legfőbb hasznát – új pozíciók teremtését a középosztály számára – az éppen kormányon lévő csoport számára kisajátítani (KN: 1941. jún. 26.: 291). A visszaszerzett területeken ezrével szervezett állások, a közigazgatás és a szakigazgatás átalakítása sorába illeszkedik ez a törvény is.

A visszaszerzett területekre fokozottan igaz, hogy a társadalmi kontrollt az iskolapolitikából szinte teljes egészében ki kell kapcsolni. A visszacsatolt területek társadalma és iskoláztatási ambíciója ugyanis számos nemkívánatos elemet mutatott a kormányzat szempontjából. A kisebbségi magyarság minden szomszéd országban az állami gyámkodás hiányában bizonyos önszerveződésre volt utalva. Ez az önszerveződés húsz esztendő alatt felerősítette a civil társadalmat. Nemcsak a gyermekeit iskoláztató társadalom lett öntudatosabb, de az iskolák és a tanárok sem az állami garanciákat keresték, és nem szoktak hozzá – mint magyarországi társaik –, hogy a fenntartó és fogyasztó laikusok ellenében a „szakértő" tanügyigazgatással kell szövetséget kötniük (OL K 592 624 cs.).

Ugyanakkor a visszacsatolt erdélyi területekről származó politikusok egyes csoportjai a centralizáció fokozását követelték. Az erdélyi felekezeti iskolákban az emelkedő tandíjak mellett nem sikerült elég szülőt találni, akik gyereküket hajlandóak lettek volna beíratni. E felekezeti iskolák kezdték belátni: ha a román kormány által ellenőrzött középiskolák szellemisége elfogadhatóvá válik a helyi magyar középosztály igényei számára, akkor ők csak fokozódó államsegély mellett maradhatnak fenn. És ennek árát – autonómiájuk csökkentését – készen álltak megfizetni (KN: 1941. jún. 26.: 295).

A magyarországinál lényegesen szélesebb demokratikus jogok ugyan csak Csehszlovákiában voltak jellemzők (MP: 1923: 15, 1938: 100, 1939: 108), de bizonyos fajta pártpolitikai váltógazdálkodáshoz a romániaiak és a jugoszláviaiak is hozzászoktak (MP: 1935: 60, 1942: 248). Ez a váltógazdálkodás azt jelentette, hogy a felső politikai akaratból bekerült tisztviselő nem az egyetlen és külső alternatívák nélküli kormánypárt bizalmából volt jelen, hanem egy olyan sajátos erőtér vonzatában, ahol mindvégig fel kellett készülnie egy olyan pártpolitikai váltásra, amely elit-váltással kapcsolódott össze. Ezáltal a pedagógusok és igazgatók nagyobb mozgástérhez, szabadabb stílushoz szoktak hozzá, mint a Szekfű Gyula kifejezésével élve „neobarokknak" nevezhető magyar társadalomban élő társaik (Kornis: Az elszakított: 1926).

Végül, de nem utolsósorban, a helyi magyar elit abban reménykedett, hogy húszéves „ellenállása" jutalmául a visszatérő magyar közigazgatás majd neki „osztja le" a pozíciókat. E reményükben keservesen csalódtak, amikor kiderült, hogy a kormányzatnak fontosabb a saját elit hatalmi és állásigényének kielégítése, mint a kisebbségi magyarok megjutalmazása. (KN: 1941. jún. 26.: 295). Az ejtőernyős – később nagy karriert futott – metaforája már ekkor is ismert. (Vargyai: 1995: 6)

Az erdélyi ügyek kétféle értelemben is segítették a törvényjavaslat létrejöttét: bürokratikus értelemben az erdélyi és kisebbségi osztályon dolgozó tisztviselők munkájának, politikai értelemben pedig Magyarország soknemzetiségű állammá válásából adódó feszültségek csökkentése volt a cél. Ahogy ezt egy képviselő kifejezte: így „már nem bújhat el az oláh", ellenőrizni fogják a nemzetellenes propagandát, és „helyi intézkedésekkel lehet a magyar szórványok hóna alá nyúlni"; a tanító „mozgatásának" lehetősége nagyobb mozgásteret biztosított a Dél-Erdélyből jöttek tekintetében (KN: 1941. jún. 26.: 296).

Szintén az aktuálpolitikai kihívásokkal kapcsolatos a tanítók politizálásának jelensége. A törvény intenciója szerint az állami tanítókat minden külön indokolás nélkül – tankerületi főigazgató hatáskörben – át lehetett helyezni. Ez ebben az időben elsősorban a hungarista tanítókat sértette, hiszen elsősorban ők törekedtek korábban arra, hogy ne egyházi, hanem állami szolgálatban helyezkedjenek el. A miniszter nyíltan ki is mondta: az áthelyezés a politizálás büntetéseként, annak meggátlására szolgál (KN: 1941. jún. 26.: 293).

A honvédelmi nevelés

A honvédelmi nevelés körüli küzdelmek megértéséhez tudnunk kell, hogy a kultusztárca relatív súlya sokkal kisebb volt, mint a klebelsbergi évtizedben. Hóman Bálint semmivel sem kevésbé jelentős politikai személyiség, mint Klebelsberg Kuno volt annak idején, a tárca pozícióvesztését tehát nem a kettejük közötti különbségekkel magyarázhatjuk, hanem azzal a sajátos történelmi helyzettel, amely Magyarországon a harmincas években fennállott.

a) A húszas években a nemzetközi figyelem középpontjában álló HM helyett egy belpolitikai arculatú tárcának kellett elvégeznie a honvédelmi-propaganda feladatokat. Erre a harmincas években már nem volt szükség, megkezdődhetett (különösen az évtized végén) a HM expanziója a korábban a VKM uralta szférákban is.
b) A revízió irrealitásának korában, a belpolitikai reformtalanság évtizedében a propagandát a hosszú távú elvi álláspontok vezérlésére alkalmas oktatásügyi szférában lehetett hagyni. Amikor a revízió és a jobboldali változások a rendszer struktúrájában küszöbön állottak, ezt már nem lehetett így elintézni, napi aktualitássá vált; így az ideológiai irányítás direkt eszközei léptek előtérbe: a miniszterelnökség sajtóosztálya, a kormánylapok, a rádió stb.
c) Amikor a bethleni rendszer a köztisztviselők jólétét, képzési igényeit bevallottan társadalmi célnak ismerte el, e cél végrehajtására, tehát a legfontosabb társadalompolitikai célra „rá lehetett állítani" egy tárcát. A harmincas évek végének célkitűzései már sokkal többrétegűek, mintsem, hogy ez lehetséges legyen. A tárca relatív súlya szoros összefüggésben volt azzal, hogy eredetileg a Gömbös-csoport reprezentánsaként szereplő Hóman 1938 végére kiszorult a kultusztárcából. A Hóman helyére lépő Teleki Pál, ha lehet, még meghatározóbb személyiség volt, de a tárca súlyának visszaszerzésére neki sem volt sok esélye. Sőt, a jobboldal azt is elérte, hogy Hóman tárca nélküli propagandaminiszterként a kormány tagja maradhatott; a VKM mint „ideológiafelelős" sem volt már monopolhelyzetben.

A VKM-et előbb a tantervpolitika sajátos szempontjait háttérbe szorító militarizmus, majd a HM hatásköri expanziója fenyegette. A testnevelési órák fokozódó száma a harmincas évek közepétől közvetve a HM érdekeket szolgálta. A cserkészetben Farkas Ferenccel az élen már 1936 őszén megalakult a nemzetvédelmi főbizottság, s 1937. október 1-től a katonai vegyesdandárok gyalogsági parancsnokai vették át a haderőn kívüli szakkiképzés ellenőrzését. 1938 júniusában Farkas és csoportja próbálták teljesen militarizálni a cserkészetet is, de ez az OIB egyes tagjai részéről bizonyos ellenállásba ütközött, sőt a Magyar Cserkész 1938-as újévi száma egy pacifista írást közölt. A két szárny Nemzetvédelmi Főbizottság és Nevelési Főbizottság néven önállósodott, ez utóbbit Sík Sándor vezette. Mindennek eredményeképpen a HM a „nemzetközi jellegű" cserkészet megszüntetésére vett irányt (Gergely F.: 1989: 229–233).

1938 októberében a VKM ellenállást kísérelt meg – s ezt az ellenállást végig kifejtette a magyar társadalom és államigazgatás életét átalakító honvédelmi törvény előkészítése során. A hatáskörüket féltő tanügyigazgatás munkatársaira éppúgy támaszkodhatott, mint az iskoláik belső erőviszonyainak megbomlását észlelő konzervatív és liberális tanárokra és igazgatókra, valamint a nevelés szellemét féltő egyházi vezetőkre. Különösen szerencsés körülmény volt, hogy a tárca élén egy olyan politikus állt, akit az oktatási szférán kívül is egybehangzóan tiszteltek az uralkodó körök és akit jobboldalról is nehéz volt bírálni, hiszen ő volt Európa első zsidótörvényének, az 1920-as numerus claususnak a megalkotója, és a harmincas évek végén is a zsidótörvények hívének mutatkozott.

A VKM hangsúlyozta: „A hadierényekre nevelés csak egyik szelvénye a hazafias kötelességre való nevelésnek... ebbe az egészben egyetértőleg és szervesen kell beépüljön, nyilvánvalóan a nevelés egyetemes miniszterének közreműködésével és ellenőrzése mellett." – A leventeképzést olyan főbiztosra kell bízni, akit a VKM és a HM nevez ki, és

munkatársai „főként pedagógus katonák és katonaviselt pedagógusok kell hogy legyenek". – A leventeállományt pedagógiai szempontból át kell rostálni, a képzés tartalmát, tananyagát (stb.) pedig közös rendeletek szolgálják. A cserkészetet a levente elitjébe kell beilleszteni (MP: 1940: 102, 395). A VKM a BM-mel szövetségben a köteles egyenruhaviselést is ellenezte, akárcsak az önkormányzatokra hárítandó terheket, melyek nyilván csak a helyi oktatási költségvetés rovására nőhetnének.

A HM elfogadta a VKM azon kérését, hogy a törvénybe kerüljön be az, hogy a leventeképzés a magyar ifjúság nevelésének szerves kiegészítője. A HM elutasította a cserkészet bevételét és a formaruha kötelezően megmaradt. A MOVE nyomás alá vette a kormányt, hogy ne engedjen a VKM-törekvéseknek (Gergely F. és Kiss Gy.: 1976: 164). A tárgyalások során a HM kijelentette, hogy a leventekötelesek életkora figyelembe vételtik, a gyermekkorban lévő leventék kiképzése pedig megfelelő pedagógiai képzettséggel rendelkező oktatóra bízatik.

Az egyház vezérszónoka azt kérte, hogy a zárdaiskolásokat és a már végezett növendékek foglalkoztatását válasszák külön. Fontosnak tartotta, hogy a 18 éven aluli fiatalok egyházi hatóságok vezetése alatt álló egyesületekben vegyenek részt (Gergely F. és Kiss Gy.: 1976: 168). Ezáltal a testnevelési kötelezettség leventekötelezettségé alakult át

Az iskolai tanszemélyzet közreműködésétől a törvény nem kívánt eltekinteni, és a jogot ebben a vonatkozásban adta meg a VKM-nek. De hogy mire van szükség, azt továbbra is kizárólagosan a HM diktálta (Gergely F. és Kiss Gy.: 1976: 171).

1939 szeptemberében megszüntették a cserkész–levente-kereteket: ezzel megszűnt annak a lehetősége, hogy kevésbé lehessen teljesíteni az előképzési kötelezettséget. Farkas, a cserkészet militarista szárnyának vezetője, megállapította: „Semmi esetre sem helyezkedhetünk arra az álláspontra, hogy a cserkészet mozgalom, amelyet bízvást magára hagyhatunk. A magára hagyásnak az lenne a következménye, hogy a cserkészet és leventeintézmény versenyre kelnek egymással, vagy pedig az, hogy a cserkészet teljesen elkülönül a leventeintézménytől" (Gergely F.: 1989: 234–235). A helyi katonai vezetők és a cserkészek konfliktusa ugyanakkor felerősödött. Teleki maga a HM szemében a baden–poweli vonalat erősítette (MP: 1940: 86, 1941: 93).

Teleki 1939. februári miniszterelnöki kinevezése után ismét Hóman lett a miniszter. Az egyensúlyhelyzet kedvéért be kellett valakit vonni a közben megszerveződött jobboldali ellenzék, a Magyar Élet Mozgalom vezetői közül, s az 1932–1938-as helyzettel ellentétben most már „saját jogon" egy jobboldali frakció képviseletében ambíciózusan terjeszthette ki befolyását az új területekre (Juhász: 1964: 16).

Az erősen németbarát Hóman azok közé tartozott, akik az ország háborúba lépését mind jugoszláv, mind szovjet vonatkozásban egyértelműen támogatták (Juhász: 1969: 354), illetve akik a Kállay-féle kiugrási politikát a leghatározottabban ellenezték (Glatz: 1988). Alkalmasnak mutatkozott tehát arra, hogy a HM-től anélkül szerezzen vissza hatásköröket a VKM számára, hogy azt a kormányzó és katonai környezete valamiféle liberalizálódásként értelmezné. A honvédelmi nevelést a VKM számára csak olyan politikus szerezhette vissza, aki jobboldaliságban, tengelybarátságban nem maradt el a HM akkori uraitól.

Az 1940. decemberi cserkészkongresszuson a jobboldali szárny jutott hatalomra, a zsidó származású cserkészeket kizárták. Az ilyen módon megváltozott cserkészmozgalom élére a kormányzó Telekit kívánta kinevezni, aki Béldy Alajossal egyenrangú főcserkész lett volna. A cserkészeten belül a „szövetségi" és ezáltal választott szárny „összeszorult", a lényegi hatásköröket egyesítő szárny élére „személyes" vezető került (Gergely F.: 1989: 250–257). Ezzel egy olyan helyzet állt elő, amelyben a HM és a kormányzó zöld utat adhatott egy újabb törvénymódosításnak, de ezt mégiscsak az Imrédy Béla vezette jobboldal tudta nélkül lehetett előterjeszteni.

A sokak szerint nem túlzottan nagy jelentőséggel bíró 1941-es tanügyigazgatási törvényjavaslathoz – Imrédy tiltakozása ellenére – az általános vita után, tehát úgy, hogy arra senki

sem készülhetett fel, Hóman egy nagyjelentőségű kiegészítést fűzött: „Felhatalmaztatik a m. kir. minisztérium, hogy az ifjúság honvédelmi nevelését és a testnevelést egységes vezetés alá helyezze és az e végből szükséges szervezeti és egyéb szabályokat – szükség esetén a fennálló jogszabályoktól eltérően is – rendeletben megállapítsa." Mindez nem kevesebbet jelent, mint azt, hogy a VKM ellentámadásba ment át. (KN: 1941. jún. 27.: 302).

1941 telén a Magyar Cserkész Szövetség hivatalosan is megszakította kapcsolatait a nemzetközi cserkészmozgalommal (Gergely F.: 1989: 285). Az 1942-es költségvetésben a cserkészet a VKM költségvetésébe került, 1942 márciusában Kisbarnaki Farkas Ferencet nevezték ki főcserkésznek. Az új törvény értelmében 1942 őszén már a VKM járhatott az élen az ifjúság ellenőrzésében, beleértve a sportegyesületek ellenőrzését is.

A két magas rangú katonatiszt, Béldy és Farkas, továbbá a két mozgalom rivalizálása gyakorlatilag sosem szűnt meg. Mivel azonban mindkét tárca alapvetően köztisztviselői arculattal bírt, rendközpontú és ideologikus beállítottságú, ez a versengés nem jelentette azt, hogy a cserkészmozgalom képviselte volna a fiatalok szemében az uralkodó körök angolbarát csoportjának szellemiségét. Sőt, a versengés – ha nem is mindig és a politikai minden elemében – éppen a „jobbról előzésben" nyilvánult meg, és így mindkét mozgalom eljutott a szélsőjobboldali felfogásig, mindkét tárca és mindkét szféra legszélsőségesebb erőit tudva maga mögött.

Áttekintés és kitekintés

A fenti tanulmánysornak nem célja a magyar tanügyigazgatás történetének monografikus összefoglalása. Inkább arra összpontosítottunk, hogy az egyes tanügyigazgatási fordulópontokkal kapcsolatban bemutassuk egy-egy szféra tanügyigazgatásának és oktatáspolitikájának összefüggésrendszerét. Így a dolgozat sem tisztán kronologikus, sem tisztán tematikus beállítottságúnak nem tekinthető.

Dolgozatunk elején azt kívántuk bemutatni, hogy az 1870-es évektől az 1930-as évek közepéig nem az etatizációs oktatáspolitika (ahogy sokan az állam modernizációs-poroszos jellegének következtében vélik), hanem egy egyensúlyelvű hagyomány érvényesült. Bizonyítani kívántuk, hogy ezen időszakban amint megerősödik egy-egy elem a rendszerben, válaszként egy-egy „ellensúlyi elem" is nyomban megerősödik: ezért szeretnénk felhívni a figyelmet például az oktatástörténet oly mértékig elhanyagolt szereplőjére, mint a közigazgatási bíróság vagy az 1902-es katolikus iskolaszékekről szóló rendelet.

A laikus kontroll és a professzionalizáció egyensúlya a népiskolaigazgatásban fokozatosan az utóbbi, a nemzetiségi egyenjogúság pedig a magyarosítás felé tolódott el. Mégis úgy látjuk, hogy a laikus kontroll fenntartása még a századforduló kormányzatai számára is fontos, s hogy a dualizmus iskolarendszere még az utolsó évtizedekben is növekvő alfabetizációs lehetőséget biztosított a nemzetiségieknek.

A középiskolázásban az igazgató hatalma a tanárral szemben egyre inkább megnőtt, de pozícióját a tanárral szemben hatóságivá változtatni, kizárólag igazgatási szaktudásával legitimáltatni nem sikerült. S noha megállapíthattuk, hogy a nemzetiségiek középiskolázási lemaradása jelentősebb a magyarokhoz képest, mint az alfabetizációs lemaradás, azt is felidéztük, hogy a parlamentben a fő sérelmet nem a nyelvkérdésben, hanem a felekezeti autonómia sérelmében látták a nyolcvanas évek nemzetiségi képviselői. És a nemzetiségi értelmiség arculata később is sokkal inkább egyházi alkalmazotti (tanítói, papi) maradt, mint professzionális (orvosi, ügyvédi) vagy gazdasági (magántisztviselő, mérnök). A nemzetiségi véleményformálók panaszait, akiknek töredéke független újságíró, nagy része pedig egyházi alkalmazott, ennek ismeretében fokozott kritikával kell fogadnunk.

Fokozott figyelmet fordítottunk két, a legmodernebb réteg körében népszerű iskolatípus, a tanonciskola és a polgári iskola konfliktusaira. A modernség azonban ezeket az iskolatípusokat sem védte meg az oktatáspolitika jellegzetes csapdáitól. A tanonciskolában a mesterek és a tanítók állandó konfliktusa következtében formálódott ki a tanonctanítóság és a tanügyigazgatás együttműködése, ami a laikus kontrolltól szabadulni vágyó professzió jellegzetes viselkedési formája. A polgári iskola Horthy-korszakbeli történetének nagy része már a laikus kontrolltól való megszabadulás utáni időre esik. Az iskola önmeghatározása a középiskolához, illetve a szakképző intézményekhez képest a polgári iskolai elitet az antiintellektuális szellemi mozgalmak szövetségesévé, a felsőkereskedelmit támogató liberális körök természetes ellenfelévé tette: útjuk így csak a jobboldal felé vezethetett, annak ellenére, hogy – objektíve – mind az 1935-ös, mind pedig az 1938-as törvények súlyosan sértették érdekeiket.

A Bethlen–Klebelsberg- és a Gömbös–Hóman-féle kormányzat tanügyigazgatási-oktatáspolitikai törekvéseit igen különbözőeknek kell tekintenünk. Az előbbi a szűk pénzügyi lehetőségekből úgy tudott kitörni, hogy e kitörés nem vált a totális állami beavatkozás eszközévé vagy ürügyévé. Ennek magyarázata egyrészt az, hogy Klebelsberg nem csak kormányzati, hanem társadalmi erőforrásokat is növekvő mértékben vont be, s ezzel tovább pluralizálta a rendszert, részben kényszerítette a kulturális kérdések iránt közömbös nagybirtokot a terhek vállalására, másrészt pedig az, hogy a kormányzati erőforrásokat a VKM funkcióbővítésével (a VKM „maga a honvédelmi tárca", ahogyan az ismert kultuszminiszteri érvelés szólt) úgy tudta kiterjeszteni, hogy beilleszkedett a pragmatikus-alkotmányos – azaz nem túlideologizált – hagyományba.

A Hóman-féle politika viszont egyrészt a pénzügyi lehetőségek szűkösségét használta fel a totalitárius átszervezésekre (a csökkenő költségvetésre hivatkozva felszámolta a nemkívánatos szellemiségű tanszékeket, intézményeket), és így a liberalizált rendszerből való kilépést készítette elő, másrészt a kormányzati erőforrásokat egy olyan kompromisszumrendszer keretében szerezte meg – 1935 után –, amely a VKM-et és az oktatásügyet eltávolította a dualizmus-kori hagyománytól: extrém módon ideologikussá tette a tárcát.

Már az 1924-es középiskolai törvény egységesítette az ideológiai tárgyakat, ezt azonban nem a totalitarizmus utáni vággyal magyarázhatjuk. A magyar nyelv és irodalom, a történelem és a földrajz azonos szellemben való oktatása minden középfokú iskolatípusban éppen annak ellensúlyozását célozta, hogy a törvény a műveltséganyag egésze tekintetében kiszélesítette a választási alternatívákat: a klasszikus (görögöt is, latint is kívánó), a „középutas" (a latin szimbolikus értékeiről lemondani nem kívánó, de élő idegennyelv-oktatás iránt érdeklődő) s a pragmatikus beállítottságú (az idegen nyelveket és természettudományt középpontba helyező) szülők kivétel nélkül megtalálhatták a céljaiknak megfelelő iskolatípust. Az 1934-es törvény ezzel szemben nem hagyott választási alternatívát, az „igazi" középiskola egyetlen útját mutatta fel.

Ezzel – az 1927-es törvénnyel formálisan is középiskolává változtatott – polgárihoz, felsőkereskedelmihez némileg hasonló középiskolatípus, a reáliskola megszüntetésével markánsabbá tette azt a szakadékot, amely a középiskolai – a középosztályba vezető – „királyi út" és a polgári iskolai-szakiskolai, másodosztályú tanulmányi út között húzódott. A humán gimnázium felszámolásával pedig azt tette lehetetlenné, hogy az elit-értelmiség a nemzeti középosztály átlagát meghaladó görögös-latinos műveltséggel különülhessen el.

Fontos új rendelkezése volt a törvénynek a felügyelet lehetőségeinek kiterjesztése, amely az egyházak határozott ellenállása ellenére bővítette az állam lehetőségeit a nem állami fenntartású iskolákban: az állami finanszírozás arányának növekedése nagyobb beleszólást tett lehetővé a tanügyigazgatás részéről, a humán gimnáziumok felszámolása pedig a szerzetesrendek, illetve a református egyház iskolapolitikájának egyik legfontosabb sajátosságát szüntette meg. A reform egyik legfontosabb célja volt a szelekciós szakasz beiktatása. E szerint maga az érettségi nem, csak annak egy külön záradéka képesít egyetemi tanulmányokra. A törvénycikk politikai élére 1934-ben csak a minden ehhez hasonló kérdés jelentőségét látszólag eltúlzó szociáldemokraták figyeltek fel, s azt állították, hogy e szakasz kedvéért hozták az egész törvényt. A későbbiekből viszont kitűnik, hogy e szakasz több a szocialista elemek üldözésénél. Része a következő numerus clausus előkészítésének, s az új tanügyigazgatási törvény után a továbbtanulás kérdésében a „szaktárgyi szempontokat eltúlzó" szaktanárok, „a konzervatív-liberális" iskolai vezetés, a „partikuláris érdekeket előtérbe helyező fenntartók" kezéből a minisztérium által kinevezett érettségi biztos, azaz a politikus-ideologikus tanügyigazgatás kezébe adta át a jogosítványokat. (További kutatások tárgya: az igazgatás napi gyakorlatában ez valóban arra szolgált-e, hogy az érettségizők egy részétől megvonják a továbbtanuláshoz való lehetőséget, vagy pusztán arra, hogy ezen lehetőség érzékeltetésével kézben tartsák az érettségiztető tanárokat.)

A törvényhozók másik fontos célja volt „az iskolai nevelés rendszeres kiegészítése és betetőzése, a tanulók erkölcsi érzékének és erkölcsi tudatának fejlesztése, jellemképzés és állampolgári nevelés által". A megvalósítás érdekében megalkotott tantervek és utasítások a korábban mindenekelőtt intellektuális-individuális értékvilágú intézményt fokozatosan elmozdították egy morális-kollektivista értékvilágot követő, a személyiség átalakítását, kézben tartását célul kitűző intézmény felé.

A középiskolai törvény tagadhatatlanul széles társadalmi vitája egyfajta kísérlet is volt az oktatási szférában található politikai erők reakcióinak mérésére. A „kísérlet" fényes sikerrel járt: mindenki úgy viselkedett, hogy modellálni lehetett belőle az oktatási rendszer lényegi reformját célzó tanügyigazgatási törvény várható hatását: az egyházak ugyan nem örvendeztek, de nem vállaltak nyílt konfliktust, a nem-állami tanárok továbbléptek a köztisztvi-

selősség irányában, s ezért hajlandóak voltak feladni valamit a szabadságukból, az értelmiségi elitet a színvonal és gyakorlatiasság jelszavaival ki lehetett békíteni, a politikai baloldal pedig csak a legdurvább politikai elemet vette észre, azzal kapcsolatban hangoztatta elvi szembenállását, s ezzel kizárta magát a részletes ágazati politikai vitából – onnan, ahol valódi koalíciókat köthetett volna.

A frazeológia és a törvényhozási processzus mintája is jól kialakult: először meg kell puhítani a szakmailag ellenálló csoportokat, ki kell fizetni és meg kell békíteni őket valamiféle, a politikai pluralizmust, a lelkiismereti szabadságot általában sértő, de egy-egy foglalkozásnak, szakmai áramlatnak kedvező intézkedés kilátásba helyezésével, mindenfajta szakértői csoport köztisztviselői arculatának fokozásával. Ezzel meg lehet akadályozni, hogy a szakmai csoportok a politikai ellenzék szakértői bázisává váljanak. Azután egy keret-törvényt kell a parlament elé vinni, ahol hangoztatni lehet, hogy az oktatás egyfelől össznemzeti – értsd: nagypolitikai – ügy, ezzel lényegteleníteni lehet a szakmai ellenérveket, másfelől „szakmai kérdés", és ezzel vissza lehet utasítani mindenféle pártpolitikai ellenérvet. Harmadik lépésként a szakmai vitákban ellenvéleményüket kimutató tanárokat és tisztviselőket el lehet bocsátani vagy alacsonyabb beosztásba lehet helyezni, s helyükre kisebb tekintélyű és ezért kinevezőiknek kiszolgáltatottabb, illetve eleve kormánypártibb kollégáikat lehet kinevezni. Negyedik lépésként pedig ki lehet bocsátani azokat a rendeleteket, melyek már súlyosan sértik a tanárok érdekeit is, de a már korábban „korrumpálódott", a politikai ellenzékkel kapcsolatokat nem kereső, ellenzéki vezetőiktől megfosztott tanáregyesületek nem képesek tartós ellenállásra.

A közoktatásirányítás reformja, amelyet az 1935: 6. tc. indított el – s az 1941: 12. tc. tetőzött be –, a középiskolai reformnál is alkalmasabb volt arra, hogy lényegileg újat hozzon a Klebelsberg-féle korszakhoz képest. Ha a húszas évek kulcsmondata az volt, hogy a kultúrfölény érdekében ki kell építeni egy vadonatúj oktatás- és művelődésügyi intézményrendszert, akkor a harmincas éveké az, hogy a nemzetnevelés egységesítése érdekében ki kell építeni egy vadonatúj irányítási, felügyeleti és minősítési rendszert. A szakmai értékek képviseletét, a szaktanácsadást, amely a húszas években a civil szféra része, hivatalossá kell emelni, eleget téve a „modernizáció" és az „egységes nemzeti érdekek" követelményeinek. A miniszteriális apparátus nem jelenthette e törekvés ellensúlyát. Klebelsberg hosszú uralma idején a tárca politikai természete kettős: egyrészt mint jellegzetes köztisztviselői tárca mindvégig kifejezte ennek a rétegnek – korántsem liberális – érdekeit és értékeit, másrészt mivel maga a miniszter a kormánypárt liberális szárnyához tartozott – mint a merkantilista csoportok szövetségese – a kormányzatban oroszlánrészt vállalt a felsőoktatás terén a fajvédők visszaszorításában. A harmincas évek szélsőségesen antiliberális (és Klebelsberg személyes politikai ellenfele, Gömbös által vezetett) uralkodó körei számára a tárca apparátusának bizonyítékokkal kellett szolgálni, hogy „ez a tárca már nem az a tárca", enélkül nem lehetett volna újabb jelentős forrásokhoz jutni.

A közoktatás totális ellenőrzése érdekében a magyar tanügyigazgatás egész egyensúlyelvű hagyományát le kellett rombolni. 1867 óta ugyanis az egész irányítási rendszer olyan az irányban haladt, hogy minél inkább specializálódtak az intézmények, annál több központból irányították őket, s annál többféle helyi, szakmai, korporatív egyensúly épült be a rendszerbe. A tanárok- tanítók erősen tagolt érdekeiket a szakfőigazgatóságokon, szakfelügyelőségeken, tanfelügyelőségeken keresztül közvetítették a minisztérium felé. Minden csoport elitje a „maga" szakfőigazgatóságát (felsőkereskedelmi iskolák főigazgatósága, polgári iskolák főigazgatósága stb.) tekintette karrierje terepének. A tagoltság nemcsak iskolatípusonként, hanem konfliktusfajtánként is eltérő volt. Az elemi iskolázásban az egyházközségekkel és megyei tanfelügyelőkkel, a községi képviselőtestülettel való konfliktusok kezelése volt a tanfelügyelőségek feladata; az iskoláztatási kötelezettség biztosítása, az iskolaállítási kötelezettség behajtása sajátos együttműködést igényelt a helyi közigazgatással. A tanfelügyelőknek nemcsak hogy együtt kellett működniök a választott megyei közigazgatási

bizottsággal, de közigazgatási bírósági fellépéssel is számolniuk kellett, ha az iskolai adók elosztása vagy a tanítók kinevezése bármiféle felekezeti elfogultságot tükrözött.

A szakoktatás elvi irányításában a piaci szféra képviselői közvetlenül részt vettek. Már a századfordulótól működött – meghívott nagyvállalkozók, érdekképviseleti vezetők részvételével – a Kereskedelmi és Ipari Oktatási Tanács, a húszas évektől pedig a – nagy- és középbirtokosokat, a szövetkezeteket, az OMGE-t stb. bevonó – Mezőgazdasági Oktatási Tanács. A gyakorlati irányításban egyrészt az illetékes minisztériumoknak is szerep jutott, másrészt minden iskolatípusnak – még ha teljesen a VKM alá tartoztak is – olyan saját főigazgatója volt, aki szakértelmet tanúsított e speciális külső erők szempontjainak integrálásában.

A középiskoláknál a helyi társadalom legtekintélyesebb – és tandíjfizetésre is kész – polgárai, a leendő hallgatók képzettségi színvonalának romlásától félő egyetemek és a saját vagyonnal, csak általuk mozgatható tagokkal rendelkező szerzetesrendek a tanügyigazgatás partnerei. E szférában a tanárok szakmai kompetenciája (szakirányú egyetemi végzettség, tudományos társasági tagság) megkérdőjelezhetetlen – ide kifejezetten nagy tekintélyű közéleti tudós férfiak kellettek. Sajátos vonásokkal rendelkezett a tanítóképzés és a polgári iskolák igazgatása is. Hogyan is lehetett volna – egy egyensúlyon alapuló rendszerben, a dualizmus-koriban, a bethleniben – mindezt egy apparátussal kézbentartani? A tanügyigazgatás természetes törekvései a hatáskörök kiszélesítésére, az igazgatás „racionalizálására" éppen ezért sikertelenek maradtak.

A harmincas években viszont két tendencia találkozott: az oktatásügyi kontroll racionalizációjának és az egyöntetű nemzeti világnézet kialakításának, ellenőrzésének politikai igénye. A két tendencia találkozását az tette különösen fontossá, hogy a Gömbös-kormánynak nem állottak rendelkezésére mindazok az eszközök, amelyek totalitárius céljaival adekvátak lettek volna. Nem tudta megvalósítani az egypártrendszert, a sajtómonopóliumot, csak korlátozottan volt képes a propaganda szolgálatába állítani a rádiót, nem tudta államosítani a filmgyártást. Az államnak ott kellett megvalósítani céljait, ahol ez lehetséges volt, s ez a közoktatásügy szférája volt.

A tanügyigazgatási kerettörvény látványosan átalakította a rendszert. A korábbi egyenrangú szakfőigazgatóságok és megyei tanfügyelőségek helyett területi igazgatási egységekre osztotta az országot. Ezek élére tankerületi főigazgatókat állított és hatáskörüket valamennyi középfokú iskolatípusra kiterjesztette, iskolalátogatókat, tanulmányi felügyelőket osztva be a tankerületi főigazgatóságokra; a népiskolai tanfelügyelőségeket pedig a főigazgatóságok alá osztotta be. A tanügyigazgatás és felügyelet lehetőségeit markánsan megnövelte, az iskolafenntartók szerinti differenciálást erősen lecsökkentette. A tanügyigazgatás és a központi igazgatás (utóbbiba most beleértve a szakértői kontroll átalakulását, az Országos Közoktatási Tanács érdekszimulációs szervből legitimáló szervvé változtatását is) szervezeti és személyi átalakulása egyaránt tanulságos: az igazgatási kulcspozíciókba politikailag és ideológiailag kiválasztott személyek kerülnek, a szakmai, politikai, igazgatási kompetenciák összemosódnak, a szakmai tanácsadó szervezetek illegitimmé válnak. A liberális hagyomány három igen fontos eleme: a szakigazgatási bürokrácia politikamentessége, a szakmai viták politikai vitáktól való elválasztottsága, illetve a tanári, intézményi, helyi és központi kompetenciák elválasztottsága gyengült meg az 1930-as években.

A harmincas évek második felében rendeződött a régi konfliktus a mezőgazdasági oktatást ellenőrző két tárca között – a VKM új koncepciójának megfelelően. Hasonlóképpen érdemi veszteség nélkül sikerült az óvodaügyet rendeznie a BM-mel.

A tanítóképzés évtizedes konfliktusát – miszerint a továbbfejlesztés a gimnáziumi érettségire épített főiskolával vagy a tanítóképző intézmények képzési idejének meghosszabbításával kell-e rendezni – a VKM a tanítóképzőintézeti érettségire épített főiskola koncepciójának kialakításával oldotta meg. Tette ezt abban a reményben, hogy az új akadémiák helyének meghatározása jelentős pozíciót ad majd a tanügyigazgatásnak. A

tanítóegyesületeknek 1936-ban fel kellett adniuk évtizedes követelésüket, de a tanítóképzős egyesületet sem vonta be a VKM a törvény kialakításába.

Az évtizedfordulóra kialakult az iskolaszerkezet „új rendje". Az 1938-as szakiskolai és tanítóképzési, illetve az 1940-es (az éves tanulmányi időt megrövidítő, a 7–8. osztályból átjárási utakat lényegileg fel nem ajánló) népiskolai törvénnyel (szándék szerint) véglegesen kialakult az alap- és középfokú intézményrendszer kerete, bemerevült az iskolastruktúra, az iskolai karrier három párhuzamos útja, gyakorlatilag a tízéves korra beépített választási kényszerrel. Három iskolai karrier egymásmellettisége jött létre: a 8+0-ás, a 4+4+4-es, a 4+8-as. Ha feloldjuk e jeleket, a három út a következő: 1. 8 osztályos elemi, mely az esetek nagyobbik részében sehová (még a rangosabb tanoncszakmákba sem) nem vezet tovább, 2. a 4 elemire plusz 4 polgárira épülő 4 éves szakképző iskola, mely a legelitebb felsőoktatási intézményekre nem jogosító érettségivel zárul, 3. a 4 elemi után választható 8 éves egységes középiskola, mely a legrangosabb egyetemek felé is jogosítványt nyújt. A tanügyigazgatás, mint láttuk, itt is lehetőséget kapott, hogy a „továbbtanulási záradék" révén korlátozza az egyetemre lépés automatizmusait.

A törvények fogadtatása és végrehajtása a minősítési rendszer átalakításával, az iskola hagyományos hierarchikus viszonyai megbomlásával járt. Államigazgatási úton behajtható szemponttá válik a tanmenetek, óratervek, óravázlatok tanári-tanítói elkészítése – s erre a nagyszámú iskolalátogató körzeti iskolafelügyelő beállítása tényleges lehetőséget is biztosított. Rendkívül megnőtt a tanórán kívüli tanári-tanítói tevékenység, a tanári könyvtárak, sőt tanári lakások kontrollja, s ezeket az információkat a tanárok „végelbánás alá vonásakor", ahogy ez 1933 óta lehetséges volt, „egyéb" okként felhasználták.

Arra az állandó kételyre, hogy milyen mértékig hatolt be az iskola tényleges gyakorlatába az új tanügyigazgatás, az új szellem, csak azt lehet válaszolni: valószínűleg minden korábbinál mélyebben, hiszen a minden korábbinál nagyobb számban megkövetelt írásos dokumentumok ezt mutatják, s a jelentések valóságtartalmának ellenőrzésére minden korábbinál nagyobb apparátus állt rendelkezésre. Az 1944-ig működő tanáregyesületi folyóiratok uralkodó hangneme általában egy-két éves késéssel követi a tanügyigazgatási tisztviselők stílusát – s az új rendelkezések kifogásolását hozzávetőlegesen ugyanennyi időn belül váltják fel a hatékonyabb végrehajtást segítő tanácsok, gyakran ugyanazon tanárok tollából.

Nemcsak a tanáregyesületek „törnek be", hanem a fenntartók – a községek, sőt az egyházak is –, s belenyugszanak az általuk is felismert burkolt államosítási folyamatba, mely a széles iskolalátogatói jogkörben, az állami tanterv részleges bevezetésében, a tankönyvi pluralizmus leépítésében jelenik meg. Erre lehetőséget az nyújtott, hogy az egyházak inkább elfogadták a nagyobb állami beavatkozást, minthogy akár finanszírozhatatlan méretű iskolarendszerük volumenét csökkentsék, akár a gyülekezeti kontroll növekedését vállalják. Hiába ellenezték sokan a totalitarizációt, a szempontok különbözősége miatt nem jött létre közöttük koalíció. Nem jött létre nemcsak a konzervatív ellenzők és a baloldal szövetsége, ami talán természetes, de az egyéb értelmiségi rétegszervezetek és a középiskolai, felsőkereskedelmi iskolai tanárok szövetsége sem, mert minden értelmiségi erő a kormányzattól várta – akár egymás rovására is – sorsa jobbra fordulását.

Korlátozhatta-e végső soron a „mozgalmár" politikai akaratot maga a tárca apparátusa? Nem tette ezt meg. Érzékelte ugyanis, hogy a tárca Klebelsberg-korszakbeli expanziója a kormányzaton belül megtorpant. A szakoktatási funkciókat ugyan részben „felveszi" a tárca, de az óvodát „leadja" és a politikai hatalom szempontjából kulcsfontosságú két területen elveszíti 1919 óta gyakorolt hatáskörét. Egyrészt a honvédelmi képzés, leventeoktatás felügyelete a honvédelmi törvény következtében átkerült a hadügyminisztériumhoz, a propagandaminisztérium létrejötte, illetve a kormánypárti propagandagépezet, valamint a sajtóirányítás határozottabbá válása (a cenzúra) miatt az oktatásügyi intézményrendszeren kívüli propaganda is megszűnik a VKM illetékességi körébe tartozni.

Hóman – mint a fentiekben utaltunk rá – semmivel sem kevésbé jelentős politikai személyiség, mint Klebelsberg, pozícióvesztését tehát nem a kettejük közötti különbségekkel magyarázhatjuk, hanem azzal a sajátos történelmi helyzettel, amely Magyarországot a húszas, illetve a harmincas években jellemezte. Ezek a következők:

a) A húszas években a nemzetközi figyelem középpontjában álló HM helyett egy belpolitikai arculatú tárcának kellett elvégeznie a honvédelmi-propaganda feladatokat. Erre a harmincas években már nem volt szükség.
b) A revízió irrealitásának korában, a belpolitikai „reformtalanság" évtizedében a propagandát a hosszú távú elvi álláspontok vezérlésére alkalmas oktatásügyi szférában lehetett hagyni. Amikor a revízió s a jobboldali változások a rendszer struktúrájában küszöbön állottak, ezt már nem lehetett így intézni, napi aktualitássá vált.
c) Amikor a bethleni rendszer a köztisztviselők jólétét, képzési igényeit bevallottan társadalmi célnak ismerte el, e cél végrehajtására, tehát a legfontosabb társadalompolitikai célra, „rá lehetett állítani" egy tárcát. A harmincas évek végének céljai már sokkal differenciáltabbak, mintsem hogy ez lehetséges legyen.

Nem a háború miatt jut kevesebb figyelem az oktatásra és kevesebb hatalom a VKM számára, hanem fordítva, éppen azok a belpolitikai folyamatok vitték Magyarországot a háborúba (a nemzetközi kényszerek mellett), amelyek az ágazati totalitarizmus iskolapéldájának a VKM-t választották ugyan, de ezzel egyidejűleg a VKM ágazat feletti jellegét megszüntették. Sőt az ellentámadásra, a funkciók visszavételére, amelyek az 1941-es törvény nagy jelentőségű tettei, már csak azután kerülhetett sor, hogy a tárca – kvázi – „jobbról előzött". A magyar oktatás történetében ekkor a „pedagógiai szakmai progresszió" – például a reformpedagógia – érdekei egybeesnek egy antiintellektuális indíttatású állami vezérlésű ideológiai offenzíva érdekeivel. Az igazgatásracionalizáció – egy másik szakmai progresszió és modernizáció – érdekei egybeesnek egy politikai totalitarizáció érdekeivel, egy erős ágazati szakbürokrácia érdekeivel. A tanítói-tanári szakma speciális érdekei – néhány kivételes csoporttól eltekintve – egybeesnek az oktatási minisztérium élén álló ideológuscsoport érdekeivel, az oktatásnak – mindenekelőtt – ideológiai kérdésként való beállításával. Az ellenoldalon nincs és nem is lehet koalíció a különböző értelemben visszaszoruló egyházi, tudományos, liberális, önkormányzati és szakmai körök között. A tanügyigazgatás a totalitárius irányítás prototípusa, a közoktatásirányítás funkcionárius gárdája pedig a totalitárius állam élcsapata lett. Ha a tényleges tanügyigazgatási tevékenységet nem 1944-ig, csak mondjuk 1940 decemberéig vizsgáljuk, még egyértelműbbé válik: az általánosan elterjedt nézetekkel ellentétben nem pusztán a háborús szükség és a rendkívüli állapot idézi elő az oktatás totális ellenőrzését, hanem alapvetően a belső társadalmi mozgásfolyamatok indukálják azokat. Mint ahogy az is számszerűsíthető, hogy a zsidók kiszorítása tanügyigazgatási eszközökkel már a zsidótörvények előtt megkezdődött.

Az oktatásnak – a jóváhagyott tantervek, óravázlatok, tankönyvek, szakcikkek, tanulmányi felügyelői jelentések tanúsága szerint – egészen más a tartalma, mint akár a húszas években volt. Fordulat állott be egyfelől a valláserkölcs, a nemzethűség, a honvédelmi nevelés, másfelől a történelem, az irodalom, a földrajz értelmezésében. Az ideológiák, nevelési eszmények – a „nemzet" vagy a „valláserkölcs" – függetlenednek a maguk ideológiai környezetétől, és igazgatási úton behajtható normákká válnak. A szaktárgyak – bár elnevezésük megegyezik egy-egy tudományág nevével – kikerülnek a tudományos szférából, legitimációjuk, kontrolljuk egyaránt az oktatáspolitika alrendszerébe kerül.

A régiónk állami oktatáspolitikája vonatkozásában sokszor emlegetett modernizációs funkciót, úgy vélem, érdemes újragondolni. A harmincas években a kormányzat úgy akart modernizálni – ahogy ez az iskolák rekrutációjából, az ösztöndíj-preferenciákból kitűnik – az oktatási rendszer segítségével, hogy éppen a nyugati típusú társadalmi rétegeket, a liberális polgárságot, a kiskereskedői réteget, a szabadfoglalkozású értelmiséget, a modern ágazatokban foglalkoztatott szakértelmiséget, a kvalifikált munkásságot akarta háttérbe

szorítani. A dualizmus-kori modernizációban a „nagy nemzedék" birtokos vagy politikus fiai a polgárosult és polgárosodó rétegekkel kötöttek történelmi kompromisszumot, ezért lett a dualizmus-kori modernizáció alapvetően sikeres. Ezzel szemben 1918 után a „nagy nemzedékkel" már semmiféle kapcsolatot nem tartó, állásukat és tekintélyüket veszített uralkodó körök kötötték meg kompromisszumaikat a szintén piacellenes mentalitású alsó középosztállyal, s kezdték meg a modern rétegek kiszorítását.

Egy modernizációs logika szerint a harmincas években a reális ismeretek előtérbe kerülésére, a világgazdasági válság utáni kétségbeejtő gazdasági helyzetben több pragmatizmusra lett volna szükség, de ehelyett az iskola több ideológiát adott. Ugyanezen logika szerint a szakiskolai, elsősorban a felsőkereskedelmis csoportok tekintélyének, mozgásterének növelésére lett volna szükség, ehelyett a szakoktatás fölött is az úri Magyarország értékrendje került fölénybe. A mobilabb és rugalmasabb szabadfoglalkozású, magánalkalmazott középrétegek számára a tanári pálya idegen maradt: annak közhivatalnoki arca erősödött meg. A középrétegek alsóbb csoportjai számára sem volt már elegendő a tanítói pálya erősen csökkenő presztízse. Ugyanezen logika szerint polgárosítani kellett volna – az iskola segítségével piacon értékesíthető készségeket biztosítva – a több milliós parasztságot, ehelyett csak az úri Magyarország másodrendűnek kezelt szövetségesévé sikerült tenni a felemelkedetteket.

Az oktatás a harmincas évektől kezdve a magyarországi társadalomban túlsúlyos szerepet tölt be. Régen a hatalom alapját a föld adta, a legújabb korban már a hivatal. Ugyanígy: a hatalom legitimációja korábban a nemesi származás volt, most az iskolázottság bizonyos szintje. Ideológiája korábban az államnemzet egysége, most az iskolában elsajátítható nemzeti gondolat. Az oktatás e speciális szerepéből akkor érkezhetett volna meg arányos szerepéhez, ha a központban az igények technokratikus, az esetleges politikai változásokat bekalkuláló felmérése történik meg, ha az állami preferenciákat úgy alakítják, hogy a gazdaság, a közszolgáltatások, a közigazgatás érdekcsoportjai fogalmazhassák meg, milyen képzettségű szakembereket kívánnak alkalmazni. S ha mindemellett helyi szinten valósul meg az oktatás igények szerinti formálódása.

Az oktatás kiemelt jellege felerősítette azt a speciális társadalmi helyzetet, hogy bizonyos rétegek nem polgári eredetű vagyonukkal vagy valós értékké konvertálható szakértelmükkel vettek részt a gazdasági életben, hanem mintegy az államtól, a politikától kapott pozíciójukkal és presztízsükkel. Az oktatás speciális helyzete így nem a polgárosodást segítette elő, hanem az ország megrekedt helyzetét konzerválta. A húszas években az állam már nem tud pénzzel fizetni a közalkalmazotti hűségért, ezért iskolával fizet érte: gyermekeik lehetőségeivel, értékeik kizárólagossá tételével jutalmazza meg őket. Csakhogy a kör visszatér önmagába: ha a valós anyagi helyzet helyett a pozíció a fizetőeszköz, a pozíciót viszont tekintélyelvű oktatási rendszerrel lehet elérni, ám az oktatási rendszerben való érvényesüléshez eleve pozíció kell, és az állam már nem tud újabb pozíciókat teremteni, akkor szükségszerűen az állam, illetve a már pozíciókban lévők dolga lesz, hogy a korábban szakértelmet ígérő helyeket is köztisztviselői típusú pozíciókká alakítsák át. Az oktatás dolga pedig az lesz, hogy a gazdasági pozíciók eddigi szelekciós rendszere – azaz a szakértelem és a vagyon – helyébe köztisztviselői típusú szelekciós rendszert teremtsen: államilag kontrollált szakoktatást, hivatali úton irányított gazdaságot.

A harmincas években az állam egyre keményebben avatkozott be az iskolarendszerbe, s ez visszaszorította a többszínűség elemeit, ám ennek ellentételeképpen nem fokozta a szocialitást. A modern oktatási rendszerekre jellemző szabadság–egyenlőség értékduállal szemben a (relatív) szabadság (dualizmuskori) világa felől a változatlan, de irányítottabb egyenlőtlenség irányába mozdult el a rendszer. Az iskolatípusok konzerválták a magyar társadalom súlyos egyenlőtlenségeit, s a rendszerbe juttatott további források nem a korai választás ellen hatottak, hanem a 8 elemi létrehozásával, a szakoktatási továbbtanulás lehetőségének felvillantásával még fokozták is annak esélyét, hogy mindenki a „maga

köreinek megfelelő" iskolatípust válassza. Ugyanakkor a modernizáció szakszerűsége, szakmai érvelése az állam – és az államfüggő rétegek – hatalmi expanziójának fokozódását mutatja. A köztisztviselők szervilizmusa a mindenkori állammal szemben egyszerűen annak a következménye, hogy ők maguk az állam.

A szakszerűséggel önmagukat legitimáló lobbik előretörése – a harmincas évek egyik legfontosabb jelensége – a bevallottan politikai lobbikkal szemben éppen ezért nem valamiféle „objektív jó" megtestesülése a rendszerben. A hivatalnoki értelemben vett, kizárólagosságot követelő szakszerűség politikai érvkészletként szolgál az alternatívákat felmutató szakszerűséggel, a piackontrollal és a pluralista politikai kontrollal szemben. A hivatalnoki típusú szakszerűség ideális partnere a politikai totalitarizmusnak. Ennek iskolapéldája a Magyary-féle szakigazgatási reformkoncepció vagy az objektív népegészségügyi és szociális feszültségekre adott, etatista értelemben szakszerű válaszok halmaza. Továbbmenve: a nemzetközi totalitarizmust, a kor „világszellemét" tekinthetjük úgy is, mint a jobboldali bürokráciák egyfajta internacionáléját. A populizmus gyakorlata és ideológiája is értelmezhető úgy, mint ennek a köztisztviselői expanziónak eszköze a piacelven vagy tradicionálisan strukturált – tehát pluralista – társadalommal szemben. Az ilyen típusú szakszerűségnek a modernizáció kudarcához kellett vezetnie, hiszen miközben képes volt a korszerűtlen elemeket kiszűrni az általa ellenőrzött rendszerekből, eközben elpusztította azokat az erőket és struktúrákat, amelyek megvédhették volna a kanonizációtól, illetve azokat, amelyek egyéb korszerűtlenségek (például a rendiesség) ellenérdekeltjei voltak.

A tanügyigazgatás és az egyes tanári-tanítói csoportok a nemzeti ideológia egyre monolitabb terjesztésében találhatták meg szerepüket. Az állam növekvő hatalmában pedig a köztisztviselők saját maguk relatíve növekvő hatalmát ismerték fel, az egyházak és a lakosság oktatáspolitikai tevékenységének korlátozásában pedig szakmai tekintélyük kizárólagosságának biztosítékát látták. Az egyházak képtelenek voltak a szellemi ellenállásra, a református egyház – saját speciális image-ének veszélyeztetése nélkül – nem léphetett fel a nacionalizmus ellen, a katolikus egyház – hasonló okokból – a tekintélyelv ellen. Mivel valamennyi nagy egyház sokkal nagyobb iskolarendszert tartott fenn, mint amelyre saját forrásaiból, illetve a hívek iskolaadóiból, tandíjaiból képes volt, a növekvő államsegéllyel fokozatosan elfogadta a növekvő tanügyigazgatási beavatkozást.

Mindezek az erők a nacionalista versengésben tették érdekeltté az oktatáspolitika aktorait. Az iskola az alapvető humanisztikus értékek helyett a kormányzat által értelmezett nemzeti értékeket közvetítette hatékonyan, már csak ezért is, mert a humanisztikus tárgyak tanárai számára a korszerű pedagógiai technikák átvételénél a nemzeti jelszavak hangoztatása könnyebbnek bizonyult, amikor a tanügyigazgatás követelményeinek kívántak megfelelni. Ahol tehát a nemzet, mint megkülönböztetett érték, áll az oktatás és nevelés középpontjában, s ahol ezzel egyidejűleg nem építik be a társadalmi érdekek ütköztetésének technikáit, ott korlátlan út nyílik arra, hogy azok, akik magukat a nemzeti érdek kizárólagos hordozóinak nyilváníthatják, kontrollálhatatlan hatalomhoz jussanak. Olyan helyzetben, ahol a társadalomban és a gazdaságban nem a teljesítményképes szaktudásnak van becsülete, ott a képzés tartalma szükségszerűen tekintélyelvű marad, hiszen az általános műveltség funkciója ekkor éppen az, hogy ne kelljen polgárosodni. Ahol az uralkodó körök képesek kikényszeríteni, hogy több generációnyi polgári alkotómunka semmivé válhasson, ott mindenki számára világos: a karrierhez nem szakmai tudást, hanem ideologikus tudást kell elsajátítani, vagyis az uralkodó körök legitimációs érvrendszerét.

Mivel az 1935 utáni tanügyigazgatás már nem a polgári pluralizmus viszonyaira „készült", természetesen nem volt fogadóképes arra a rövid 1945 utáni időszakra, amikor az oktatáspolitikai döntések több centrumban születtek. Az igazgatás, mely akkor már tíz éve (részben az értékmentes igazgatás helyett) meghatározott, s fő vonalaiban 1935 és 1944 között alapvetően folyamatosnak tekinthető ideológiai értékek ellenőrzésével, a tanárok egyetlen kormánypárt érdekeit figyelembe vevő minősítésével, az egyházakkal való

konfliktus burkolásával foglalkozott, nem tudott mit kezdeni azzal az 1945 utáni helyzettel, hogy 1. a különböző koalíciós kormánypártok eltérő ideológiai, oktatáspolitikai nézeteket vallottak, 2. a korábbi lényegi folyamatossággal szemben a miniszter személye és pártállása szinte tanévről tanévre változik, s a hagyományos minisztériumi osztályokkal szemben a VKM-en belül újabb politikai alközpontok szerveződnek, 3. hogy az ágazati problémákat felvető, de ideológiai igazodásban egymással versengő tanár- és tanítóegyletek helyett egyetlen, zömében kommunista vezetésű, a minisztériumi vezetéstől, szakapparátustól mindenképpen eltérő pártállású szakszervezettel kell számolniuk, 4. hogy a falusi kisiskolák összevonása, illetve a „latinháború" következtében az egyházakkal állandó s immár mindkét oldalon néven nevezett, de se a nyílt államosítást, se a kötelező hittan eltörlését nyíltan fel nem vállaló konfliktus alakult ki, 5. hogy a tárca meggyengülése következtében elveszítették szakoktatási intézményeiket, s várható volt, hogy így a középfokú expanziót nem a VKM tanügyigazgatás által ellenőrzött intézmények fogják elvinni, s 6. hogy a 8 osztályos általános iskola kiépülése, a szelekciós preferenciarendszer eltűnése az iskolarendszer gerincének tekintett középiskolai szféra zsugorodását, illetve a „színvonalvédelem" alapvető tanügyigazgatási eszközének kihullását eredményezte.

Mindezek a tényezők bénítólag hatottak a tanügyigazgatásra. Amikor azonban „a régi rend helyreállása" megkezdődött, azaz a koalíciós pártok véleménykülönbségei minimálisra mérséklődtek, a miniszter személye stabilizálódott, az iskolák államosítása megindult, az iskolaszerkezet átmenetisége megszűnt, a szakoktatási intézmények „visszaszerződtek", a tanügyigazgatás ismét megerősödött.

Mivel a tanügyigazgatás 1949-es átszervezését – megyei keretekhez igazítását, ami egyben a tanfelügyelet–tankerületi igazgatás kettősségének felszámolódását is jelentette az 1935-ös célok kiteljesedésével – politikai személycserékkel is egybe lehetett kötni, a régi rendszer azon sajátossága is visszaállt, hogy a tanügyigazgatás emberei a politikailag legmegbízhatóbbak közül kerültek ki. S mivel a tartalmi ellenőrzés, a tanfelügyeleti és szakfelügyeleti tevékenység intenzitását fokozni már alig lehetett, a magyar tanügyigazgatás és tanfelügyelet – lényegében a maga 1935–1945 között kiépült formájában – beépülhetett az ötvenes évek magyar tanácsrendszerébe.

Tíz tanulság – összefoglalás helyett

A magyar tanügyigazgatás története a szó legszorosabb értelmében „tanulságos történet".

1. A magyar polgárság fellendülő korszakában minden nehézkessége, bürokratikussága és formális kuszasága ellenére is képes volt kifejezni az egyes szférák specializált viszonyait.
2. Átfogó koncepcionális törvény nélkül is képes volt a rendszert a maga sokszínűségében működtetni, a minisztérium – megye – község, az igazgatás – politika, a laikus kontroll – professzionalizmus egyensúlyait fenntartani.
3. A politikai liberalizmus veresége ellenére a liberalizmus által kialakított oktatáspolitikai logika tovább működött: utalnánk itt a bírói kontroll bekapcsolására a forráselosztásba, a helyi laikus kontroll megszervezésének kötelezővé tételére.
4. E rendszer (a húszas évek végéig) képes volt a megjelenő új szereplőket – a megszerveződő iparforgalmi, mezőgazdasági munkáltatói kamarákat, pedagógus érdekszervezeteket – beépíteni, ágazati tanácsokat és ágazati hivatalokat teremtve.
5. E rendszer képes volt tartalmi korszerűsítéseket – a középiskolában a görögös-latinos műveltség monopóliumának megtörését, a latinmentes középiskola egyenjogúsítását, a polgári iskola alsóközépiskolává alakítását, a népiskolai tananyag modernizálását – levezényelni.
6. E rendszer ki tudta elégíteni a nemzetiségek iskolázási ambícióit – bár kétségtelenül ez volt a leggyengébb oldala, hiszen ezt a nemzetiségi társadalom feletti ideologikus, az egyházi hatalom fennmaradásában érdekelt nemzetiségi elitekkel nem tudta elismertetni, s az anyanyelven való tanulást pedig – sok százezer gyerek számára – nem tudta garantálni.
7. „A nagy rendszerezés" tudományos vagy igazgatás-racionalizációs igényének megfelelő lépésekhez olyan hatalmi koncentrációra volt szükség, amely a társadalom kis köreit – az oktatási rendszer szereplőit – visszaszorította vagy megvásárolta.
8. Ez a visszaszorítás és megvásárlás, illetve ez a standarizáció a közalkalmazotti-középosztályi hatalomgyakorlás bázisán – azaz a magyar polgárság hanyatlásának viszonyai között – jött létre: ennek következtében azután a modernizált tanügyigazgatás egy szigorúan – a húszas éveknél is szigorúbban – kasztosodott iskolarendszer szelekciós normáinak és egy mesterségesen klasszicizált és partikularizált műveltségeszmény védelmére, a tanári alternativitás csökkenésére vezetett.
9. A rendszer következetesen az alacsonyabb presztízsű tanári csoportokkal fogott össze a magasabb presztízsűekkel szemben: a polgári iskolai tanárságra támaszkodott a középiskolai tanárokkal, a tanítókra a tanítóképzőkkel, a középkorú, a frontot megjártakra az idősebbekkel, a testnevelőkre a szaktanárokkal, a tanügyigazgatási karriert preferálókkal a tudományos karriert építőkkel szemben.
10. A fenntartók – elsősorban az egyházak – alternatív iskolarendszerét, annak sajátosságait lépésről lépésre csökkentve kívánta integrálni. A szó lényegi értelmében: államosítani.

A rövidítések jegyzéke

BM	*	Belügyminisztérium
BpSz	*	Budapesti Szemle
CSI	*	Cselekvés Iskolája
EÉ	*	Egyetemi Élet
ENE	*	Az elemi népoktatás enciklopédiája, I–III. köt. Szerk.: Kőrösi Henrik és Szabó László. Bp. Franklin. 1912–1915
ENI	*	Evangélikus Népiskola
FM	*	Földmívelésügyi Minisztérium
FN	*	Felsőházi, főrendiházi napló
GYOSZ	*	Gyáriparosok Országos Szövetsége
HBML	*	Hajdú-Bihar megyei Levéltár
HK	*	Hivatalos Közlöny
HM	*	Honvédelmi Minisztérium
IM	*	Igazságügy Minisztérium
IpM	*	Ipari Minisztérium
KM	*	Kereskedelmi Minisztérium
KN	*	Képviselőházi Napló
KSZ	*	Kereskedelmi Szakoktatás
KüM	*	Külügyminisztérium
ME	*	Miniszterelnökség
MF	*	Magyar Figyelő
MK	*	Magyar Közigazgatás
MN	*	Mezőgazdasági Népoktatás
MIN	*	Magyar Iparosnevelés
MKI	*	Magyar Középiskola
MMŰV	*	Magyar Művelődés
MNI	*	Magyar Népiskola
MP	*	Magyar Paedagogia, Magyar Pedagógia
MPL	*	Magyar Pedagógiai Lexikon. A Magyar Pedagógiai társaság megbízásából, Finászy Ernő és Kornis Gyula közreműködésével szerk.: Kemény Ferenc. Bp. Révai. 1. köt. 1933; 2. köt. 1934.
MSÉ	*	Magyar Statisztikai Évkönyvek
MTK	*	Magyar Tanítóképző
MTL	*	Magyar Tanítók Lexikona, Bp. 1940. (Szerk.: Bene Lajos).
NL	*	Néptanítók Lapja
NN	*	Nemzetgyűlési Napló
NSZ	*	Népoktatási Szemle
OKITEK	*	Országos Középiskolai Tanáregyesületi Közlöny

OL	*	Országos levéltár
OMGE	*	Országos Magyar Gazdasági Egyesület
OMKE	*	Országos Magyar Kereskedelmi Egyesület
OPITEK	*	Országos Polgári Iskolai Tanáregyesületi Közlöny
PML TF	*	Pest megyei levéltár Tankerületi Főigazgatóság iratai
PPK	*	A katolikus püspöki kar konferenciái
PSZ	*	Pedagógiai Szemle
PTSZ	*	Protestáns Tanügyi Szemle
PVMN	*	Pest Vármegyei Népművelés
RT	*	Rendeletek Tára
TÉBE	*	Takarékpénztárak és Bankok Országos Egyesülete
VKM	*	Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium

Irodalomjegyzék

1. Értelmiségszociológiai írások Magyarországon, 1900–1945. (Szerk.: Huszár Tibor.) Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1981.
2. Horváth Márton: A népi demokrácia közoktatási rendszere (1945–1948). Bp. Tankönyvkiadó. 1975.
3. Juhász Gyula: Uralkodó eszmék Magyarországon, 1939–1944. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1983.
4. Sorbán Jenő: A megújhodott magyar közigazgatás. Gyoma–Budapest. 1941. 224
5. „Disputa a magyar nemzetfogalomról" Társadalomtudomány, 1940/4.
6. A budapestvidéki tankerület igazgatóinak értekezlete Miskolcon. 1929. május 20–21. Miskolc, 1929.
7. A családi nevelés útjain. A középiskolai tanuló és a szülői ház. (Szerk.: Kisparti János.) Bp. 1935.
8. A felsőkereskedelmi iskolai igazgatók 4. értekezletének jegyzőkönyve. Bp. Révai nyomda. 1931.
9. A felsőmezőgazdasági iskolák szervezete és rendtartása. OKT-javaslat, Bp. 1924. OPKM. Kézirat.
10. A földművelésügyi igazgatás fejlődése, jelentősége és mai állása. (Szerk.: Máté Imre) Bp. 1936.
11. A Gömbős-kormány Nemzeti Munkaterve. Bp. 1932.
12. A gyermek és a család. Közművelődési előadások népművelők részére. Újvidék, 1942.
13. A gyermekszeretet iskolája. (Szerk.: Nógrády László és B. Czeke Vilma.) Bp. Egyetemi nyomda. 1930.
14. A háború utáni magyar pedagógiai irodalom. A visszacsatolt területek tanítóinak átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp. Egyetemi nyomda. 1939.
15. A katolikus püspöki kar konferenciáinak jegyzőkönyve.
16. A két világháború közötti Magyarországról. (Szerk.: Lackó Miklós.) Bp. Kossuth Könyvkiadó, 1984.
17. A korszerű közszolgálat útja, 1–17. kötet 1936–1944. Bp.
18. A közoktatásügyi igazgatás újjászervezése. (Kiad. és bev.: Hóman Bálint. A térképeket tervezte: Sipos Sándor.) Bp. Állami Nyomda. 1935.
19. A m(agyar) kir(ályi) Állami Munkaerőhivatal évi jelentése: 1927; 1929. Bp.
20. A magyar értelmiség válsága. Bp. 1931.
21. A Magyar Gyáriparosok Országos Szövetségének évi jelentése. Bp.
22. A magyar ipar almanachja. Bp. 1932.
23. A magyar ipar. (Szerk.: Árvay József.) Bp. 1941.
24. A magyar királyi kormány… évi működéséről és az ország közállapotáról szóló jelentés és statisztikai évkönyv. Bp. 1900–1944.
25. A magyar közoktatásügyi igazgatás és iskolafelügyelet szervezete. A visszacsatolt területek tanítóinak átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp. Egyetemi nyomda. 1927.
26. A magyar nevelés története, I. (Főszerk.: Horváth Márton.) Bp. Tankönyvkiadó. 1988.

27. A Magyar Tudományos Akadémia másfél évszázada, 1825–1975. (Főszerk.: Pach Zsigmond Pál.) Bp. Akadémiai Kiadó. 1975.
28. A magyarországi népoktatásügy, kereskedelmi és ipari szakoktatás szervezete és közigazgatása, 1–2. Bp. 1893–1896.
29. A magyarországi polgári államrendszerek. (Szerk.: Pölöskei Ferenc és Ránki György.) Bp. Tankönyvkiadó, 1981.
30. A magyarországi református egyház egyetemes konventjének jegyzőkönyve. Bp. 1938., 1943.
31. A magyarországi református egyház törvényei Bp. 1942.
32. A mezőgazdaság története. (Szerk.: Gunst Péter és Lökös László.) Bp. Mezőgazdasági Kiadó, 1982.
33. A népiskola szervezete és igazgatása. A visszacsatolt területek tanítóinak átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp. Egyetemi nyomda. 1939.
34. A nevelés története, 2–3. (Szerk.: Tóth Gábor.) Tankönyvkiadó. Bp. 1984.
35. A pécsi tankerület közép-, középfokú és szakiskolai igazgatóinak értekezlete, 1943. december 17. Pécs, Kultúra nyomda, 1944.
36. A törvényhatósági közigazgatás kézikönyve, I. Bp. 1880.
37. A vallás- és közoktatásügyi igazgatás hatályos jogszabályainak gyűjteménye, I–V. (Összeállította: Harai László.) Bp. 1944.
38. Áfra Nagy János: A magyar iparostanonc oktatás története. Iparostanonciskolai tanítók Egyesülete. Bp. 1929.
39. Áfra Nagy János: Az írástudatlanok Budapesten. Bp. Székesfőváros házinyomda. 1933. (Statisztikai Közlemények, 63.)
40. Ágoston György: „Felméri Lajos a nevelés liberális és utilitarista irányzatairól" PSZ, 1989/4.
41. Alvinczy Sándor: Középiskolai reformjavaslatok, Nagyvárad. K. n. 1906.
42. Andorka Rudolf: „Az egyetemi és főiskolai hallgatók társadalmi összetétele, 1890-1942". Statisztikai Szemle. 1979/2.
43. Andorka Rudolf: A társadalmi mobilitás változásai Magyarországon. Bp. Gondolat Könyvkiadó, 1982.
44. Archer, Margaret: Az oktatási rendszerek expanziója. Bp. Oktatáskutató Intézet. 1988.
45. Archer, Margaret: Social Origins of the Educational Systems. London. Sage. 1979.
46. Aschenbrier Antal: A katolikus egyház autonómiájáról Magyarországban. Bp. 1893.
47. Asztalos József: A magyar középiskolák statisztikája az 1932-1933. tanévig. Bp. Magyar Királyi Központi Statisztikai Hivatal. 1934.
48. Asztalos József: Nagy-Budapest közoktatásügye. Bp. Székesfőváros házinyomda. 1936. (Statisztikai Közlemények, 81)
49. Asztalos László, Csizmadia Andor és Kovács Kálmán: Magyar állam- és jogtörténet. Bp. Tankönyvkiadó. 1977.
50. Az 1934. évi középiskolai reform. (Szerk.: Antall József.) Bp. OPI. 1986.
51. Az 1941. évi népszámlálás, 3. Bp. KSH. 1978.
52. Az 1944. év históriája, (Szerk.: Glatz Ferenc Bp. História Évkönyv. 1984.

53. Az egyetemes konvent zsinatelőkészitő köznevelési és oktatásügyi albizottságának előterjesztése az egyházi VI. t. c. módosítása tárgyában. (Bp.) (Bethlen nyomda) 1928.
54. Az elemi népoktatás enciklopédiája. (Szerk.: Kőrösi Henrik és Szabó László.) Bp. Franklin Társulat 1908–1912.
55. Az élet iskolája. (Szerk.: Szenes Adolf.) Bp. Thália–Kultúra nyomda. Bp. 1928. A Gyakorló Polgári Iskola Könyvtára, 1.)
56. Az értelmiség válsága. Bp. Magyar Társadalomtudományi társaság, 1931.
57. Az iskoláztatási kötelesség teljesítésének biztosítása. A visszacsatolt területek átképző tanfolyamán tartott előadás. Bp. Egyetemi nyomda. 1939.
58. Az Országos Magyar Gazdasági Egyesület emlékirata, melyben a kisgazdaképző iskolák és a gazdasági tanárok szaporítását, továbbá a gazdasági szakiskolák egységes vezetés alá helyezését sürgeti. Bp. 1933.
59. Az országos mezőgazdasági szakoktatási értekezlet jegyzőkönyve. Bp. Pátria nyomda. 1927.
60. Az országos zsinat iskolaügyi bizottságának jelentése. Bp. Bethlen nyomda. 1933. (A Magyarországi Református Egyház Zsinatának Irományai, 80.).
61. Az új nevelés magyar földön 1925–1935. (Szerk.: Nemesné Müller Márta és Baloghy Mária.) Bp. 1935.
62. Bajomi Iván: „A franciaországi helyi oktatásirányítási küzdelmek intézményes keretei" Szociológia. 1988/1.
63. Ballér Endre: „Tantervelméleti paradigmaváltások a magyar neveléstörténetben" Educatio. 1994/3.
64. Balogh József: A klasszikus műveltségért. Bp. Révai nyomda. 1934. (Parthenon, 7.)
65. Balogh Margit és Knausz Imre: „Gondolatok az iskolák államosításáról" PSZ. 1989/4.
66. Balogh Sándor: „A bethleni konszolidáció és a magyar neonacionalizmus" Történelmi Szemle. 1962/3–4.
67. Balogh Sándor: „A fakultatív vallásoktatás és az egyházak" Századok. 1973/4. 906–940.
68. Barankay Lajos: A nemzeti közszellem pedagógiája Bp. MTA. 1927.
69. Bárczy István: Budapest székesfőváros közoktatási hatóságainak és intézeteinek évkönyve, 1928–1938. Bp. Székesfőváros házinyomda. 1939.
70. Baumann János: Tanulmányi felügyelői és szakfelügyelői beszámolók. Bp. Franklin nyomda. 1935.
71. Becker Vendel: A keresztény nemzeti népiskolák jövő alakulása. Bp. Stephaneum nyomda. 1943. (A Szent István Akadémia Hittudomány-Bölcseleti Osztályának értekezései, III.)
72. Becker Vendel: Gondolatok a katolikus iskolai főhatóság szervezetéről és feladatairól. Bp. 1942.
73. Béki Ernő: „A múlt mérlege és a jövő teendői." (Szerk.: Somlai Péter.) A magyar értelmiség történetéhez, II. 1945–1948 Bp. 367–370.
74. Benkó Albert: A vármegyei közigazgatás reformjának irányelvei. Bp. 1911.
75. Bentley, A. F. The process of government. 1908.
76. Berend T. Iván: válságos évtizedek. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1982.

77. Berényi Szilárd: A katholikus autonómia és az egyházközségek. Bp. 1942.
78. Bibó István: „A magyar közigazgatásról." In: (Szerk.: Huszár Tibor): Bibó István Művei. Bp. Magvető Kiadó.
79. Bíró Judit: „A tudás piaca a pesti tudományegyetemen." Világosság. 1990/6. 441–449.
80. Bourdieu, P.: A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Bp. Gondolat Könyvkiadó, 1978.
81. Bölöny József: Magyarország kormányai, 1848–1975. Bp. Akadémiai Kiadó, 1978.
82. Bricht Lipót: A Budapesti Kereskedelmi Akadémia története. Bp. 1896.
83. Bucsay Mihály: A protestantizmus története Magyarországon. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1985.
84. Buday Dezső: Magyarország honorácior osztályai. Bp. Eggenberger nyomda. 1916.
85. Búzás László: Az „Új Iskola pedagógiája." Bp. Tankönyvkiadó. 1967. (Pedagógiai Közlemények, 7.).
86. Buzássy Károly: Budapest közművelődési viszonyai. Bp. Székesfőváros házinyomda. 1938. (Statisztikai Közlemények, 88.).
87. Chmaj, K.: Utak és tévutak a huszadik század pedagógiájában. Bp. Tankönyvkiadó, 1969.
88. Concha Győző: „Közigazgatásunk reformja." Jogállam. 1914/3–4.
89. Cvetkovits Ferenc: Magyarország mezőgazdasági szakoktatása. Bp. Pátria. 1930.
90. Csépányi Dezső: Az ellenforradalmi rendszer munkásellenes politikája, 1935–1939. Bp. Akadémiai Kiadó, 1972.
91. Csiki László: Mezőgazdasági szakoktatásunk kialakulása fejlődése és mai helyzete. (FM gazdasági szakkönyvei.) Bp. 1941.
92. Csizmadia Andor: „Az állam és egyház kapcsolatai 1848–49-ben" Világosság, 1981/8–9.
93. Csizmadia Andor: „Egyháziak a törvényhozásban." Világosság, 1983/9.
94. Csizmadia Andor: „Eötvös József egyházpolitikája" Világosság, 1981/8.
95. Csizmadia Andor: A magyar állam és egyházak jogi kapcsolatainak kialakulása és gyakorlata a Horthy-korszakban. Bp. Akadémiai Kiadó. 1966.
96. Csizmadia Andor: A magyar közigazgatás fejlődése a XVIII. századtól a tanácsrendszer létrejöttéig. Bp. Akadémiai Kiadó. 1976.
97. Csizmadia Andor: Bürokrácia és közigazgatási reformok Magyarhonban. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1977.
98. Darvas Péter és Gyekiczky Tamás: A középfokú szakoktatás rendszerének átalakulása 1949–1956 között. Bp. OKI. 1986.
99. Deák Gyula: Feljegyzések a polgári iskola és a tanáregyesületek múltjából. Országos Polgári Iskolai tanáregyesület. Bp. 1938.
100. Deák Gyula: Polgári iskolai író-tanárok élete és munkái. Országos Polgári Iskolai tanáregylet. Bp. 1942.
101. Dengl János: A hazai felsőfokú kereskedelmi oktatás múltja és jelenállapota. Bp. Franklin. Bp. 1925.
102. Dengl János: A kereskedelmi szakoktatás szolgálatában. Bp. 1934.
103. Dokumentumok a magyar közoktatás reformjáról. 1945–1948. (Szerk.: Dancs Istvánné.) Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1979.

104. Dolmányos István: „A ‘Lex Apponyi’ (Az 1907. évi iskolatörvények)”. Századok, 1968/3–4.
105. Draskovits Pál: A magyar kisdednevelés és kisdedóvónőképzés. Szombathely 1940.
106. Durkheim, É.: Nevelés és szociológia. Bp. Tankönyvkiadó. 1980.
107. Egey Tibor: „Az állami (törvényhatósági) népművelés Pest–Pilis–Solt–Kiskun vármegyei szervezete a két világháború között” In: Fejezetek Pest megye történetéből. Bp. 1990. 457–499.
108. Elekes Dezső: A mai Magyarország. (h.n., é.n.)
109. Elekes Dezső: Budapest szerepe Magyarország szellemi életében. Bp. Mercur nyomda. 1938.
110. Elmélet és gyakorlat kérdései a szakoktatásban. (Összeállította: Kisparti János:) Szeged. 1939.
111. Előadások a Magyar Tanítók Szabadegyetemén. (Sajtó alá rendezte: Péterhidi József.) M. Tanítóegy. Egyet. Szöv. 1938. (A Magyar Tanítók Könyvtára 2)
112. Előadói jelentése (A Tiszántúli Református Egyházkerület közgyűléséhez). Debrecen. Városi Nyomda. 1940.
113. Eötvös József: Kultúra és nevelés. Bp. Magyar Helikon. 1976.
114. Ereky István: Közigazgatási reform és a nagyvárosok önkormányzata Bp. 1936.
115. Erényi Tibor: „Az előzmények: Küzdelem a munkáspártért” Múltunk, 1990/3.
116. Értelmiségiek, diplomások, szellemi munkások. (Szerk.: Huszár Tibor.) Bp. Kossuth Könyv kiadó. 1978.
117. Fehérvári iskolahét, 1939. Mai magyarságunk életrajza. Nemzetismeret. (Szerk.: Balassa Brunó.) Székesfehérvár. Csitáry nyomda. 1939.
118. Felekezeti gimnáziumi tantervek, 1850–1948. (Összeállította: Mészáros István.) Bp. OKI (A tantervelmélet forrásai, 14). 1991.
119. Felkai László: „Az Országos Közoktatási Tanács múltjából” PSZ, 1992/3. 93–96.
120. Felkai László: Eötvös József közoktatásügyi tevékenysége. Bp. Akadémiai Kiadó. 1979. 212
121. Felkai László: Neveléstörténeti dolgozatok. Bp. Tankönyvkiadó. 1983.
122. Ferdinándy Gyula: Közigazgatási reform. Bp. 1941.
123. Ferge Zsuzsa: Az iskolarendszer és az iskolatudás társadalmi meghatározottsága. Bp. Akadémiai Kiadó. 1984.
124. Finánczy Ernő: A magyarországi közép/iskolák múltja és jelene. Bp. 1896.
125. Finánczy Ernő: Neveléselméletek a 19. században. Bp. 1934.
126. Földes Éva, Kun László és Kutassi László: A magyar testnevelés és sport története. Bp. 1982.
127. Földes Ferenc: A munkásság és parasztság kulturális helyzete Magyarországon. Bp. Cserépfalvi Kiadó (Kék könyvek). 1941.
128. Földet, köztársaságot, állami iskolát! Viták a Magyar Parlamentben, 1944–1948. (Válogatta és bevezette: Balogh Sándor.) Bp. 1980.
129. Fürj Zoltán: „A protestáns egyházak és a fakultatív hitoktatás kérdése (1946–1947)” PSZ, 1990/2. 112–127.

130. Fürj Zoltán: „Egyház – iskola – államosítás” Magyar Tudomány, 1992. 10, 1206–1217. Galántai József: Egyház és politika, 1890–1918. Bp. Akadémiai Kiadó. 1960.
131. Gárdos Dezső: Miért sorozható a magyar iskola a háborús bűnösök közé? Bp. 1945.
132. Gáti Tibor és Horváth Ágota: „A háború előtti kisvárosi középosztály utótörténete” Szociológiai Szemle, 1992/1.
133. Gauser Rezső: A népoktatásügyi-közigazgatási jog kézikönyve. – Közigazgatási hatóságok, községi elöljáróságok, iskolaszékek, gondnokságok, óvodai és tanonc-iskolai felügyelő bizottságok, tanítók és óvónők használatára. Szekszárd. 1928.
134. Géher Lajos: „Irányelvek a továbbképző iskolák látogatásában” In: Népnevelési kérdések a szegedi.
135. Gergely Ferenc és Kiss György: Horthy leventéi. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1976.
136. Gergely Ferenc: „A magyar cserkészmozgalom újjászervezése és problémái 1919–1933” Történelmi Szemle, 1983/2.
137. Gergely Ferenc: „Testnevelés, 1920–1921” Testneveléstudomány, 1975/3–4.
138. Gergely Ferenc: A magyar cserkészet története Bp. Göncöl Kiadó. 1989.
139. Gergely Jenő: A politikai katolicizmus Magyarországon (1890–1950). Bp. Kossuth Könyvkiadó, 1977.
140. Gidófalvi István: A hivatalnok. Bp. 1907.
141. Glatz Ferenc: Nemzeti kultúra – kulturált nemzet. Bp. Kossuth Könyvkiadó, 1988.
142. Glatz Ferenc: Történetíró és politika. Bp. Akadémiai Kiadó. 1980.
143. Gönczy Pál: Tanulmányok. Bp. 1988.
144. Gulyás Pál: Magyar írók élete és munkái, I–XVI. Bp. 1939–1995
145. Gyapay Gábor: A Budapesti Evangélikus Gimnázium. Bp. 1989.
146. Györgyi Zoltán: „A magyarországi mezőgazdasági szakképzés a századfordulótól a 40-es évekig”. In (Szerk.: Forray R. Katalin): Mezőgazdasági tulajdonviszonyok változása és a szakképzés. Bp. OKI. 1991.
147. Hajdu János: Eötvös József báró első minisztersége. Bp. 1933.
148. Hajdu Lajos: II. József közigazgatási reformja Magyarországon. Bp. Akadémia Kiadó. 1982.
149. Hajdu Tibor: „Az értelmiségi számszerű gyarapodásának következményei az első világháború előtt és után” Valóság. 1980/7.
150. Hajdu Tibor: „Pædagogiai és után” Valóság. 1981/7.
151. Halász Ferenc: Állami népoktatás. Bp. 1902. Halász Ferenc: „A népiskolai tanfelügyelet reformjáról.” Néptanítók Lapja. 1897/16.
152. Halász Ferenc: Teendőink a népoktatás terén. Bp. 1896.
153. Halász Gábor, Lukács Péter és Nagy Mária: Oktatáspolitika és oktatásirányítás. Bp. OKI. 1981.
154. Halász Gábor: Felügyelet és oktatásirányítás 1945-től napjainkig. Bp. OKI. 1984.
155. Haller István: Katolikus egyházi vagyon és protestáns államsegély. Bp. 1927.
156. Hamar Mária: „A magyar nyelv kötelező tanulásáról” Századok, 1976/1.
157. Hamvas József: Budapest székesfőváros iskolaügye, 1920-tól 1938-ig. Bp. Székesfőváros házinyomda. 1940. (Statisztikai Közlemények, 91.)

158. Hanák Péter: Magyarország a Monarchiában. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1975.
159. Hanuy Ferenc: Hetven éves küzdelem az autonómiáért. Bp. 1918.
160. Harsányi István: „Tehetségkutató munka Sárospatakon" Valóság, 1980/10.
161. Hekler Antal: Magyar kultúrpolitika, 1919–1939. Bp. 1942.
162. Heksch Ágnes: Imre Sándor művelődéspolitikai rendszere. Bp. Tankönyvkiadó. 1969.
163. Hóman Bálint: A közoktatásügyi igazgatás u újjászervezése. Bp. 1935.
164. Hóman Bálint: Magyar sors – magyar hivatás Bp. 1942.
165. Hóman Bálint: Művelődéspolitika. Bp. 1938.
166. Hoóz István: Népesedéspolitika és népességfejlődés Magyarországon a két világháború között. Bp. Akadémiai Kiadó. 1970.
167. Hornyánszky Gyula: „Kommunista egyetemi ifjak" Társadalomtudomány. 1932/2.
168. Horthy Miklós titkos iratai. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1962.
169. Horváth Attila: „Porosz hadsereg – porosz iskola?" Világosság, 1990/4. 301–308.
170. Horváth Győző és Ruszthy-Rusztek Károly: Törvényjavaslat-tervezet a népiskolai terhek arányosításáról és a nem állami tanítók helyi illetményeinek korszerű kiszolgáltatásáról. Bp. May nyomda. 1938.
171. Horváth Győző: Iskola, község, állam. Az elemi iskolák személyi terheinek igazságos elosztása és a tanítók sérelmeinek megszüntetése. Kalocsa. Árpád nyomda. 1931.
172. Horváth József: Belügyi politikai és közigazgatási reform. Bp. 1917.
173. Horváth József: Nem állami tanítók választása, alkalmazása, véglegesítése, illetménye. Bp. 1943.
174. Horváth Pál: Tanszabadság Magyarországon. Bp. Tankönyvkiadó. 1989.
175. Husén, T. and Kogan, M.: Educational Policy and Educational Research. London. Routledge. 1983.
176. Huszár Tibor: „Az értelmiség szociális jellemzői és fogalma" Valóság, 1972/2.
177. Huszti József: Gróf Klebelsberg Kuno életműve. Bp. MTA. 1942.
178. Illyefalvi I. Lajos: A főváros polgári népességének szociális és gazdasági viszonyai. Bp. 1935.
179. Illyefalvi I. Lajos: A gyermek Budapesten. Bp. Székesfővárosi Statisztikai Hivatal. 1935.
180. Illyefalvi I. Lajos: A közoktatásügy Budapesten a világháborút megelőző években. Bp. 1935. (Statisztikai Közlemények, 71.)
181. Illyefalvi I. Lajos: A székesfőváros jelentősége hazánk anyagi és szellemi művelődésében. Bp. 1940.
182. Illyefalvi I. Lajos: A székesfővárosi közigazgatási alkalmazottak. Bp. É. n. (Statisztikai Közlemények, 68.)
183. Imre Sándor: A gazdasági középiskolák része a köznevelésben. Bp. Minerva nyomda. 1941.
184. Iratok a nemzetiségi kérdés történetéhez Magyarországon a dualizmus korában, I–V. (Szerk.: Kemény G. Gábor.) Bp. Tankönyvkiadó. 1951–1970.
185. Jáki László: A magyar pedagógiai irodalom, 1920–1944. Bp. OPKM. 1970.

186. Jankovits Miklós: A fővárosi nevelés mai feladatai. (A Budapesti tanítóegyesület Könyvei, 1.) Bp. 1940.

187. Jelentés az Országos Gazdasági Szakoktatási tanács Tanulmányi Bizottságának és Rádióügyi Szakbizottságának működéséről. Bp. 1928.

188. Jennings, M. K.: Policy and Policy Making in Local Educational Authorities. London. Batsford. 1977.

189. Jóboru Magda: A kapitalista országok közoktatásügye 1918-tól napjainkig. Bp. Tankönyvkiadó. 1964.

190. Jóboru Magda: A köznevelés a Horthy-korszakban. (Alsó- és középfokú oktatás.) (Neveléstörténeti Könyvtár) Bp. Kossuth Könyvkiadó/Tankönyvkiadó. 1972.

191. Juhász Gyula: A Teleki-kormány külpolitikája 1939–1941. Akadémiai Kiadó. 1964.

192. Juhász Imre: Gönczy Pál, a reformer pedagógus. Debrecen. 1969.

193. Kádár L Levente: A közigazgatás szociális feladatai: A mai magyar közigazgatás. (Szerk.: Mártonffy Károly.) Bp. 1936.

194. Kállay István: „Kultúra" In: Uő.: A városi önkormányzat hatásköre Magyarországon, 1686–1848. Bp. Akadémiai Kiadó. 1989.

195. Kanyar József: Népoktatás a Dél-Dunántúlon (1770–1868). Bp. Akadémiai Kiadó. 1989.

196. Karády Viktor: „Az Eötvös Kollégium és az École Normale Supérieure 1900 táján" PSZ, 1992/ 1. 70–84.

197. Kardos József: A szentkorona-tan története. Bp. Akadémiai Kiadó. 1985.

198. Kardos József: Opponensi vélemény. Kézirat, 1995, a szerző birtokában.

199. Kármán Mór: „A nemzeti nevelés eszméjének kialakulása 1848-ig" BpSZ, 1911 /3. 48–74., 209–232., 363–392.

200. Kármán Mór: „Közoktatásunk országos szervezésének nehézségei a 18. században" BpSZ, 1911/1. 218–239., 394–429.

201. Kármán Mór: Közoktatási tanulmányok 1–2. Bp. 1909.

202. Kelemen Elemér: „Az oktatási törvénykezés hazai történetéből". In: Az oktatási törvényhozás változásai. Bp. FPI. 1994.

203. Kelemen Elemér: „Tantervpolitika, tantervkészítés a 19–20. században" Educatio, 1994/3.

204. Kelemen Elemér: Bírálat Nagy Péter Tibor: Tanügyigazgatás és oktatáspolitika a polgári Magyarországon című dolgozatáról. Kézirat, 1995, a szerző birtokában

205. Kelemen Elemér: Somogy megye népoktatása közoktatásunk polgári átalakulásának időszakában. Bp. Akadémiai Kiadó. 1985.

206. Kende János: „Adalékok az MSZDP politikai tevékenységéhez az I. világháború idején" Múltunk. 1990/3.

207. Kenyeres Elemér: A kisdednevelés és a kisdedóvóintézetek története. Bp. Löblitz. 1921.

208. Kenyeres Elemér: A kisdedóvodai foglalkozások. Bp. 1921.

209. Keresztes-Fischer Ferenc: „A gyakorlati közigazgatási vizsga életbeléptetése" Magyar Közigazgatás, 1934/11.

210. Keresztury Dezső: „Emlékezés az Eötvös Kollégium utolsó éveire". Valóság. 1989/3.

211. Kérészy Zoltán: A katholikus autonómia közreműködése a főkegyúri jog gyakorlatában. Bp. 1921.
212. Kertész Ödön: „A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium első két évtizede, 1912–1932" PSZ, 1960/6. 532–543. Uő.: Hozzászólások, 11. sz. 1036–1038.
213. Kisparti János: Szakiskolai kérdések a szegedi tankerület szakiskolai igazgatóinak értekezletén. Szeged. Árpád nyomda. 1938.
214. Kiss Áron: A magyar népiskolai tanítás története, I–II. Bp. 1881–1883.
215. Kiss Árpád: „Az általános iskola mint kultúrpolitikai probléma." Köznevelés, 1945/12. 8–10.
216. Kiss György: „A Fővárosi Pedagógiai Szeminárium" Budapesti Nevelő. 1984/3.
217. Kiss István: „A magyar tanyai közigazgatás" MKI. 1937.
218. Kiss Kálmán: „Jubilál a mezőgazdasági szakoktatás" Szakoktatás, 1989/5–6.
219. Klebelsberg Kúnó Beszédei, cikkei és törvényjavaslatai, 1916–1926. Bp. Athenaeum Nyomda, 1927.
220. Klebelsberg Kúnó: Küzdelmek könyve. Bp. Athenaeum nyomda. 1929.
221. Klebelsberg Kúnó: Neonacionalizmus – Újságcikkek. Bp. Athenaeum nyomda. 1928.
222. Knausz Imre: „Az általános iskola létrehozása, 1945–1948". PSZ, 1990/1. 3–13.
223. Kogan M: Educational policy Making. London. Allen/ Unwin. 1975.
224. Kogan M: The Politics of Education Harmandsworth. Penguin. 1971.
225. Komlósi Sándor: „Az Eötvös-féle népnevelési egyletek" Baranyai Művelődés, 1972/1.
226. Koncz János: A községi közigazgatás reformálása. Bp. 1923.
227. Konrád György és Szelényi Iván: Az értelmiség útja az osztályhatalomhoz. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1989.
228. Kontha Sándor: A magyar művészet, 1919–1944. Bp. Akadémiai Kiadó, 1985.
229. Kontor Lajos: A háború utáni konkordátumok. Bp. 1938.
230. Kónya István: Tanulmányok a kálvinizmusról. Bp. Akadémiai Kiadó, 1975.
231. Kónya Sándor: Gömbös kísérlete a totális fasiszta diktatúra megteremtésére. Akadémiai Kiadó, 1968.
232. Koós Ferenc: „Adalékok az Országos Köznevelési Tanács és az Országos Nevelés-tudományi Intézet történetéhez" PSZ. 1985/4. 348–358.
233. Kornis Gyula: „A felső mezőgazdasági iskola" Néptanítók Lapja, 1925/8.
234. Kornis Gyula: A kultúra válsága. Bp. 1934.
235. Kornis Gyula: Az elszakított magyarság közoktatásügye. Bp. 1926.
236. Kornis Gyula: Kultúra és nemzet. Bp. Franklin nyomda. 1920.
237. Kornis Gyula: Kultúra és politika. Bp. Franklin nyomda. 1928.
238. Kornis Gyula: Kultúrpolitikánk irányelvei. Bp. 1921. Magyar Középiskolai tanárok Nemzeti Szövetsége.
239. Kornis Gyula: Magyarország közoktatásügye a világháború óta. Bp. 1927.
240. Kornis Gyula: Mi a középosztály? Bp. Egyetemi nyomda. 1926.
241. Kornis Gyula: Nemzeti megújhodás. Bp. Eggenberger nyomda. 1929.
242. Kornis Gyula: Tudomány é nemzet. Bp. Franklin nyomda. 1941.

243. Kornis Gyula: Tudomány és társadalom. A tudomány szociológiája, II. Bp. 1944.
244. Kósa Kálmán: „A polgári iskolák felügyelete az új felügyeleti rendszerben" In: A polgári iskolai tanárok évkönyve. 1938/39.
245. Kósa Kálmán: Közoktatásügyi igazgatás és iskolafelügyelet. Bp. 1942. Országos Közoktatásügyi Tanács (Nemzetnevelők Könyvtára, II. Nemzetszolgálat, 4.)
246. Kosáry Domokos: Művelődés a XVIII. századi Magyarországon. Bp. Akadémia Kiadó. 1980.
247. Kosinsky Viktor: Az alsófokú magyar mezőgazdasági szakoktatás. Bp. Pátria nyomda. 1932.
248. Kotnyek István: Alsófokú oktatás Zala megyében 1918-ig. Zalaegerszeg. 1978.
249. Kovács Alajos: A Csonkamagyarországi zsidóság a statisztika tükrében. Bp. 1938.
250. Kovács Alajos: „A keresztény vallású, de zsidó származású népesség a népszámlálás szerint" Magyar Statisztikai Szemle, 1944.
251. Kovács Alajos: A zsidóság térfoglalása Magyarországon. Bp. 1922.
252. Kovács András: „Az asszimilációs dilemma." Világosság. 1988/8–9.
253. Kovács Éva és Pőcze Gábor: Az állami iskolamonopólium kialakulása. Bp. OPKM. 1988.
254. Kovács Éva: „Lukácsné Szász Irén magánelemi iskolája." In: OPKM Évkönyv. Bp. 1988.
255. Kovács Gábor: A közoktatás csődje. Bp. Szabadsajtó nyomda. É. n.
256. Kovács M. Mária: „Aesculapius militans. Érdekvédelem és politikai radikalizmus az orvosok körében, 1919–1945." Valóság, 1985/8.
257. Kovács M. Mária: „Közalkalmazottak, 1938–1949" Valóság, 1982/9.
258. Kovács Máté: „Az általános iskola ellenzéke" Köznevelés. 1947/3. 29–33.
259. Kováts Gyuláné: Kultúra és politika Kornis Gyula közoktatás-politikai tevékenységében. Győr. 1989.
260. Kovrig Béla: Szociálpolitika. Bp. Magyar Szemle Társaság. 1936.
261. Kozma Tamás: „Kié az iskola?" Edukáció. 1990.
262. Könyvjegyzék a középiskolai tanári könyvtárak számára. Bp. Egyetemi nyomda. 1929.
263. Köte Sándor: „Gönczy Pál". Confessio, 1992/3.
264. Köte Sándor: A Tanácsköztársaság közoktatáspolitikai és pedagógiai törekvései. Bp. Tankönyvkiadó. 1979.
265. Köte Sándor: Közoktatás és pedagógia az abszolutizmus és a dualizmus korában, 1849–1918. Bp. Tankönyvkiadó. 1975. (Egyetemes Neveléstörténet, 43–46.).
266. Kövérné dr. Kovács Ilona: Az értelmi nevelés története óvodáinkban. Bp. KJK. 1987.
267. Közoktatás Művészet, 1–2. (Szerk.: Halász Ferencz.) Bp. 1909–1910.
268. Közszolgálati jogszabályok gyűjteménye, I–IV. 1936–1937.
269. Krisztics Sándor: „Az olasz fasizmus közigazgatási rendszere." Városi Szemle, 1931.
270. Kronstein Gábor: Trefort, a nemzeti liberális művelődéspolitikus és a XX. század. PSZ, 1992/7–8. 127–144.

271. Kubinszky Judit: Politikai antiszemitizmus Magyarországon, 1875–1890. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1976.
272. Kubinszky Lajos: A magyar vallás- és közoktatásügyi igazgatási jog vázlata. Bp. 1947.
273. Kulcsár Erzsébet: Egyeteműnk kérdései az országgyűlésen. Bp. 1982.
274. Kumlik Emil: Helyi önkormányzat a Magyarországi római katholikus egyházban. Pozsony. 1909.
275. Kunder Antal: „Az ipari munkavállalók szabadidő-intézménye." Magyar Közigazgatás. 1939. ápr. 9.
276. Kunfi Zsigmond: Népoktatásunk bűnéi. Bp. 1984.
277. L. Nagy Zsuzsa: A budapesti liberális ellenzék, 1919–1944. Bp. Akadémiai Kiadó. 1972.
278. L. Nagy Zsuzsa: Bethlen liberális ellenzéke. (A liberális polgári pártok, 1919–1931.) Bp. Akadémiai Kiadó. 1980.
279. Lackó Miklós: „Demokratikus érzület és értelmiség. – Az értelmiség politikai arculatáról a két világháború között" Világosság, 1981/8–9.
280. Lackó Miklós: Ipari munkásságunk összetételének alakulása, 1867–1949. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1961.
281. Lackó Miklós: Korszellem és tudomány. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1988.
282. Lackó Miklós: Nyilasok, nemzetiszocialisták, 1935–1944. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1966.
283. Lackó Miklós: Szerep és mű. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1981.
284. Lackó Miklós: Válságok, választások. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1975.
285. Ladányi Andor: „A középiskolai tanárképzés fő vonásai". PSZ, 1992/2. 54–66.
286. Ladányi Andor: A felsőoktatás irányításának történeti alakulása. Bp. 1991.
287. Ladányi Andor: A magyarországi felsőoktatás a dualizmus kora második felében. (Bp. 1969.)
288. Ladányi Andor: Az egyetemi ifjúság az ellenforradalom első éveiben (1919–1921.) Bp. Akadémiai Kiadó. 1979. (Értekezések a történettudományok köréből. Új sorozat, 88.)
289. Ladik Gusztáv: Iparügyi közigazgatás. Bp. 1942.
290. Ladik Gusztáv: Jóléti intézményeink. Bp. 1940.
291. Ladik Gusztáv: Tételes közigazgatási jogunk alaptanai. Szombathely. 1935.
292. Lakatos Ernő: Magyar politikai vezetőréteg, 1848–1918. Bp. Élet Kiadó. 1942.
293. Laky Dezső: „A közületi alkalmazottak szociális és gazdasági viszonyai" Bp. É. n. Statisztikai Közlemények, 67/1.
294. Laky Dezső: Az értelmiség válságának gazdasági és társadalmi háttere. Bp. Élet Kiadó. Bp. 1931.
295. Lányi Andrásné: „A Magyar Pædagogiai társaság és az Országos Közoktatási Tanács kapcsolata" PSZ, 1992/4. 64–74.
296. Lányi Andrásné: „A Magyar Pædagogiai Társaság megalakulása és működésének kezdetei" PSZ, 1990/5: 440–448.
297. Lasswell, H. D.: Power and society. Yale University Press. 1950.
298. Laurentzy Vilmos: A polgári iskola reformja. Bp. A szerző kiadása. 1936.

299. Laurentzy Vilmos: Új magyar iskolapolitika. Bp. Egyetemi Nyomda. 1933.
300. Lengyel György: „Irányított gazdaság és tervgazdaság” Medvetánc, 1981/1.
301. Lepold Antal: „Katolikus egyházközségek” Magyar Szemle, 1927/1.
302. Lepold Antal: A katolikus autonómia. Bp. 1920.
303. Liberalizmus és etatizmus. Társadalomtudomány, 1934/1–2.
304. Litván György: „A polgári radikálisok nemzetfelfogása”. Valóság, 1984/12.
305. Locke, M.: Power and Politics in School System. London. Routledge. 1974.
306. Loczka Alajos: Iskola és élet a nevelés új útjain. Bp. 1935.
307. Loczka Alajos: Szakiskola és nemzetépítés. Bp. 1944.
308. Lukács Péter: Színvonal és szelekció. Bp. Educatio. 1991.
309. Lukács Sándor: „Iskolapolitikánk a felszabadulást követő években” Valóság. 1982/8. 35–50.
310. Magyar népoktatás. A megismerés könyve. Bp. A Magyar királyi Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium kiadása. 1928.
311. Magyar pedagógiai irodalom. 1919–1944. (Folyóiratcikkek.) (Összeállította: Jáki László.) Bp. OPKM. 1991.
312. Magyar Pedagógiai Lexikon. (A Magyar Pedagógiai társaság megbízásából, Finászy Ernő és Kornis Gyula közreműködésével szerk.: Kemény Ferenc.) Bp. Révai. 1933.
313. Magyar Statisztikai Évkönyv(ek). (1900–1942).
314. Magyar Statisztikai Közlemények 79., 93., 96., 103., 114., 115.
315. Magyar Szövetkezeti Évkönyv. (Szerk.: Pártos Szilárd.) Bp. 1934.
316. Magyar tanítók albuma. – Tanulmányok a nemzetnevelés jegyében folyó elemi népoktatás, a népiskolával kapcsolatos intézmények és a népművelés legfőbb kérdéseiről. (Szerk.: Hefty György.) Bp. 1938.
317. Magyar Tanítók Évkönyve, 1931–1937. (Szerk.: Bene Lajos és Berwaldszky Kálmán.) Bp. Dante nyomda. É. n.
318. Magyar Tanítók Lexikona. (Szerk.: Bene Lajos.) Bp. 1940.
319. Magyar Városok Statisztikai Évkönyve, 1. rész. Bp. 1935.
320. Magyarország Évkönyve, 1934–1939. Bp.
321. Magyarország mezőgazdasági szakoktatása, 1930. Bp.
322. Magyarország óvó- és oktatószemélyzetének statisztikája az 1934–5. tanévben. (Szerk. és kiad: a Magyar Királyi Központi Statisztikai Hivatal.) Bp. 1937. (Magyar Statisztikai Közlemények, 103.)
323. Magyarország tiszti cím- és névtára, 1890–1944. Bp.
324. Magyarország története, 1848–1890, 6. kötet (Szerk.: Kovács Endre.) Bp. Akadémiai Kiadó. Bp. 1979.
325. Magyarország története, 1890–1918, 7. kötet. (Főszerk.: Hanák Péter, szerk.: Mucsi Ferenc.) Bp. Akadémiai Kiadó. 1978.
326. Magyarország története, 1918–1919., 1919–1945. 8. kötet. (Főszerk.: Ránki György, szerkesztők: Hajdu Tibor és Tilkovszky Loránt.) Bp. Akadémiai Kiadó. 1976.
327. Magyarország történeti kronológiája, III. 1848–1944; Ua.: IV. 1944–1970. (Főszerk.: Benda Kálmán.) Bp. Akadémiai Kiadó. 1982.

328. Magyary Zoltán: „A közigazgatási tisztviselők gyakorlati szakképzése.” In: Némethy Emlékkönyv. Bp. 1932.
329. Magyary Zoltán: „Közszolgálati minősítési rendszerek” Közigazgatástudomány. 1939.
330. Magyary Zoltán: „Nemzeti szocialista községi közigazgatás” Városi Szemle, 1936.
331. Magyary Zoltán: A magyar közigazgatás tűkre. Bp. 1932.
332. Magyary Zoltán: A magyar közigazgatás ügyei és eljáró szervei. Bp. 1932.
333. Magyary Zoltán: Magyar közigazgatás. Bp. 1942.
334. Mai magyar művelődéspolitika. Bp. VKM. 1946.
335. Mai magyar szociálpolitika. Bp. 1939.
336. Makkai János: Szép közélet. Bp. Singer és Wolfner Irodalmi Intézet. É. n.
337. Makkai János: Urambátyám országa. Bp. Singer és Wolfner Irodalmi Intézet. É. n.
338. Mann Miklós: „Az Országos Közoktatási Tanács első évtizedei.” PSZ, 1992/3. 89–93.
339. Mann Miklós: „Kultuszminisztereink felsőoktatás-politikája a dualizmus korában” Magyar felsőoktatás/8–9.
340. Mann Miklós: Kultúrpolitikusok a dualizmus korában. Bp. OPKM. 1993.
341. Mann Miklós: Trefort Ágoston élete és működése. Bp. Akadémiai Kiadó. 1982.
342. Márffy Ede: „A vármegyék, városok és községek közigazgatásának egyszerűsítése” Magyar Közigazgatás, 1944/32.
343. Márffy Ede: Magyar közigazgatási és pénzügyi jog. Bp. 1925.
344. Márkus László: A Károlyi Gyula-kormány bel- és külpolitikája. Bp. Akadémiai Kiadó. 1968.
345. Marosvári Attila: Cserkészettörténeti kiállítás és konferencia Szegeden. Történeti Múzeum Közleményei, 1987–1988. 65–76.
346. Mártonffy Károly: „A köztisztviselők szolgálati pragmatikája” In: Némethy Emlékkönyv. 1932.
347. Mártonffy Károly: „A magyar közoktatásügyi közigazgatási jog vázlata” In: Mai Budapest. Bp. 1929.
348. Mártonffy Károly: A közszolgálat utánpótlása. Bp. 1937.
349. Mártonffy Károly: A magyar közigazgatás megújulása. Bp. 1940.
350. Mártonffy Károly: Fejezetek a közigazgatás racionalizálásának múltjából. Bp. 1938.
351. Matlekovics Sándor: A kereskedelmi szakoktatás. Bp. 1872.
352. Matolcsy Mátyás és Varga István: Magyarország nemzeti jövedelme. Bp. 1936.
353. Mazsu János: „A magyarországi tisztviselő-értelmiségi réteg” Történeti Szemle, 1987–88/1.
354. Medgyesy László: „Vigyázzunk a gyors reformokkal!” Magyar Közigazgatás, 1944/34.
355. Melichár Kálmán: A katholikus autonómia Magyarországon. Bp. 1907.
356. Melly József: A budapesti orvosok szociális és gazdasági viszonyai. Bp. É. n. (Statisztikai Közlemények, 65.)
357. Mérei Ferenc: „Közoktatásügyünk alapproblémái” Valóság, 1948/3. 209–216.

358. Mervó Zoltánné: A tanügyigazgatás újjászervezése Hajdú megyében és Debrecenben, 1944–45. Hajdú-Bihari iskolatörténeti dolgozatok. (Szerk.: Bajkó Mátyás). Debrecen. 1977. 80–89.

359. Mészáros István: A tankönyvkiadás története Magyarországon. Bp. Tankönyvkiadó. 1987.

360. Mészáros István: Középszintű iskoláink kronológiája és tipográfiája. Bp. Akadémiai Kiadó, 1989.

361. Mészáros István: Magyar iskolatípusok, 1996–1990. Bp. OPKM, 1991.

362. Mezei Gyula: A magyar közoktatásirányítás (különösen az iskolafelügyelet) fejlődésének történeti áttekintése. Bp. ELTE. 1979.

363. Mihelics Vid: Az új szociális állam. Bp. 1931.

364. Mikszáth Kálmán: „A vármegye reformjáról" BSz, 1913/444.

365. Milhoffer Sándor: A mezőgazdaság a gazdasági válságban. Bp. 1936.

366. Mills, C. W.: Az uralkodó elit. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1972.

367. Mills, C. W.: Hatalom, politika, technokraták. Bp. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. 1970.

368. Mitrovics Gyula: A neveléstudomány alapvonalai. Debrecen. Csáthy nyomda 1933.

369. Molnár János: A szociáldemokrata párt művelődéspolitikája 1944–1948. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1987.

370. Molnár János: Polgári iskolai kis enciklopédia. Bp. Athenaeum nyomda. 1930.

371. Molnár Olga: Munkanélküliség a szellemi pályákon alkalmazott nők körében. Bp. én. (Statisztikai Közlemények, 88.)

372. Móra Magda: „A székesfehérvári tankerületi főigazgatóság, 1936–1949." Levéltári Szemle, 1976/65–72.

373. Móra Mihály: Az egyházi adó és az egyházközség alapkérdései az egyházi és világi jog szerint. Bp. 1941.

374. Nádujfalvy József: Agrárszocialista követelmények a népiskolai oktatásnál. Bp. Pátria nyomda. 1940.

375. Nagy László: A magyar közoktatás reformja. (Közrebocsátja: Ballai Károly.) Bp. Merkantil nyomda. 1934.

376. Nagy Mária: Tanári szakma és professzionalizálódás. (Kandidátusi disszertáció). Bp. 1994.

377. Nagy Miklós: A tanárság társadalmi kérdései. Debrecen. 1939.

378. Nagy Péter Tibor: „A Bethlen-csoport francia nyelvű folyóiratának megalapítása 1932–1933-ban" Aetas, 1987/2.

379. Nagy Péter Tibor: „A magánoktatás az 1945 előtti Magyarországon" In: Az alapítványi és magániskolák. (Szerk: Várhegyi György.) (Tudományos tanácskozás a Soros Alapítvány támogatásával, 1992. január 28–29.) Bp. Oktatáskutató Intézet, 1992. 29–38. (Kutatás közben, 177.)

380. Nagy Péter Tibor: „A magyar oktatás állami kontrollmechanizmusának kialakulása az 1930-as években" Oktatásügyi Kutatások, 1988/5.

381. Nagy Péter Tibor: „A magyar oktatás második államosítása" Educatio, 1992. (Társadalom és oktatás).

382. Nagy Péter Tibor: „A magyar oktatási törvénykezés 1945 előtt” In (Szerk.: Kozma Tamás és Lukács Péter): Szabad legyen, vagy kötelező? A közoktatási törvény koncepciójához. Bp. Educatio, 1992. 231–233. (Társadalom és oktatás)

383. Nagy Péter Tibor: „A numerus clausus történetéhez” Magyar Pedagógia, 1985/2.

384. Nagy Péter Tibor: „A tanügyigazgatás totalitárius átszervezése Magyarországon, 1935–1945” PSZ, 1985/2.

385. Nagy Péter Tibor: „Állam, egyház, oktatás, 1848–1945” Educatio, 1992/1. 34–45.

386. Nagy Péter Tibor: „Az 1941-es tanügyigazgatási törvény.” In: Az oktatási törvénykezés hazai történetéből. Évfordulók, események, 1991. Az MTA Pedagógiai Bizottsága neveléstörténeti albizottságának, az MPT neveléstörténeti szakosztályának közös felolvasó ülése, 1991. december 4. Bp. OPKM, 1992. (Neveléstörténeti Füzetek, 11.) 44–63.

387. Nagy Péter Tibor: „Az igazgatói szakma kialakulása”. Educatio, 1994/1.

388. Nagy Péter Tibor: „Egyház – állam – oktatás. Tradíciók és értelmezésük.” Világosság, 1991/11. 809–817.

389. Nagy Péter Tibor: „Egyházi oktatás és az államosítás” Egyházfórum, 1991/december.

390. Nagy Péter Tibor: „French secondary school in Hungary in 1932–1935” In (szerk.: Komlósi Sándor): History of International Relations in Education. Pécs. 1987.

391. Nagy Péter Tibor: „Kis magyar oktatás (igazgatás)történet”. Magyar Közigazgatás 1992/4. 247–251.

392. Nagy Péter Tibor: „Nemzetiség és oktatás a dualizmuskori Magyarországon” Educatio, 1993/2. 253–269.

393. Nagy Péter Tibor: „Oktatásállamosítás a harmincas években” Világosság, 1993/6. 26–36.

394. Nagy Péter Tibor: „Parasztérdek, birtokosérdek, agrároktatás a XX. század első felében” In: (szerk.: Forray R. Katalin és Györgyi Zoltán:) Egy ismeretlen Magyarország. Mezőgazdaság és szakképzés. Bp. Akadémiai Kiadó. 1992. 100–108. (Közoktatási kutatások)

395. Nagy Péter Tibor: „Szekfü Gyula levelei Balogh Józsefhez” Történelmi Szemle, 1992 (1994!) 232–248.

396. Nagy Péter Tibor: „Társadalombiztosítás és érdekviszonyok a Horthy korszakban” Hiány, 1993/5. 6–9.

397. Nagy Péter Tibor: „The Meanings and Functions of Classical Studies in Hungary in the 18th–20th Centuries” In (Ed. by Hager, F: P. et al.): Aspects of Antiquity In the History of Education. Hildesheim, Bildung und Wissenschaft, 1992. 191–203. (International Series for the History of Education; Vol. 3.).

398. Nagy Péter Tibor: „The outlines of Hungarian Education 1500–1945” Educatio 1993.

399. Nagy Péter Tibor: „The Social and Political Status of Hungarian Elementary School Teachers” In: The Social Role and Evolution of the Teaching Profession in Historical Context. Joensuu. 1988.

400. Nagy Péter Tibor: A magyar tanügyigazgatás egyensúlyi hagyománya. Bp. Oktatáskutató Intézet, 1992. (Kutatás Közben, 180.)

401. Nagy Péter Tibor: Paradigmaváltás az oktatástörténet-írásban. Bp. Oktatáskutató Intézet, 1991. (Kutatás közben.)

402. Nagy Péter Tibor: Tanügyigazgatás és gazdasági válság. Bp., OI, 1991, (Kutatás Közben)
403. Nagy Sándor: Mába nyúló történelem: A harmincas évek pedagógiai irányai. Bp. Tankönyvkiadó. 1988.
404. Nagyné Szegvári Katalin és Ladányi Andor: Nők az egyetemeken. Bp. 1976.
405. Nagyné Szegvári Katalin: A nők művelődési jogaiért folytatott harc hazánkban, 1777–1918. Bp. 1969.
406. Németh András: „A nevelés kopernikuszi fordulata" PSZ, 1992/6 59–72.
407. Németh László: A tanügy rendezése. Bp. 1945.
408. Némethy Emlékkönyv. Fejezetek a közjog és közigazgatási jog köréből. (Szerk.: Mártonffy Károly Bp. 1932.
409. Némethy Imre: „A magyar jövő közigazgatási problémái" Magyar Közigazgatás, 1944/1–2 sz.
410. Némethy Imre: „Hivatásrendek a közigazgatásban" MK, 1941/1.
411. Némethy Károly: „A közigazgatás rendezéséről szóló törvényjavaslat" MK, 1933/23.
412. Némethy Károly: „A közigazgatási reform" Magyar Szemle, 1928/11.
413. Némethy Károly: „Kormányváltozás." MK 1932/41.
414. Nemzetgyűlési Napló 1920–1922, 1945–1949.
415. Nemzeti kereskedelmünk és iparunk. (Szerk.: Mester Kálmán.) Bp. én.
416. Népnevelési kérdések a szegedi tankerület iskolafelügyelőinek értekezletén. (Közzéteszi: Kisparti János.). Szeged. 1937 (A Szegedi tankerület Közleményei, 3.)
417. Nevelés- és Művelődéstörténeti Közlemények, 2. Tanügyigazgatás történeti tanulmányok. (Szerk.: Komlósi Sándor.) Kaposvár. Csokonai tanítóképző Főiskola. 1990.
418. Neveléspolitikai dokumentumok az ellenforradalmi rendszer idejéből. (Szerk.: Simon Gyula.) Bp. Tankönyvkiadó. 1959.
419. Neveléstörténeti tanulmányok. (Szerk.: Köte Sándor.) Bp. 1970. (1971.) (A Magyar Pedagógiai társaság kiadványai, 7.)
420. Nevelésügyi kongresszusok Magyarországon, 1848–1948. (Szerk.: Felkai László.) Bp. Magyar Pedagógiai társaság. 1971.
421. Novák István: A magyarországi református egyház új alkotmánya (1928). Miskolc. 1936.
422. Novák Károly: Találkozásom a történelemmel. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1937.
423. Nyolcvan éves a középfokú iparoktatás, 1879–80 – 1959–60. (Szerk.: Szakmáry László.) Bp. Tankönyvkiadó. 1962.
424. O'Boyle, Lenore: „The problem of an Excess Of Educated Men in western Europe 1800–1850" The Journal of Modern History, 1970/4.
425. Oberhammer Géza: A mezőgazdaság irányítása és a mezőgazdasági szakoktatás. Gyöngyös. 1936.
426. Oktatás és politika. (Szerk.: Halász Gábor és Nagy Mária.) Bp. Vezetőképző Intézet. 1987.
427. Oláh János: „Az 1935. VI. tc. végrehajtása a szegedi tankerületben" Magyar Pedagógia, 1988/4.

428. Oláh János: A szegedi tankerület működésének legfőbb jellemzői. (Kandidátusi disszertáció.) 1989.
429. Orbán Sándor: Egyház és állam. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1962.
430. Orel Géza: A felső kereskedelmi iskolák reformjához. Bp. A szerző kiadása. 1926.
431. Orel Géza: Az ipari és mezőgazdasági szakoktatás köréből. Bp. 1937.
432. Országos Mezőgazdasági Szakoktatási Értekezlet Jegyzőkönyve. Bp. 1926.
433. Ortutay Gyula: „Az iskolák államosítása" PSZ, 1973/6. 485–488.
434. Ozorai Frigyes: A reáliskola jövője. Bp. én.
435. Padányi Viktor: Középoktatásunk kérdései. Egy új magyar közoktatáspolitika néhány alapvonala. Bp. 1941.
436. Paikert Géza: Az „állástalan diplomások" elhelyezkedési akciója. Athenaeum nyomda Bp. 1935.
437. Papp Ferenc: Középiskolai reformok. Debrecen. Városi nyomda. 1927. (Klny. Orsz. Ref. Tanáregyesület 1926/27. évi Évkönyve.)
438. Papp Gyula: III. egyetemes tanügyi kongresszus Kalauz. Bp. Thália nyomda. 1928.
439. Parthenon. A Klasszikus Műveltség Barátai Egyesületének közleménye. (Szerk.: Fray Jenő.) Bp. 1932.
440. Pásztor Mihály: Pest–Pilis–Solt–Kiskun vármegye Közigazgatási Bizottságának fegyelmi ügyei a Tanácsköztársaság után. In: Fejezetek Pest megye történetéből. Bp. 1990. 421–456.
441. Pataky Ernő: „A földmívelésügyi közigazgatás 1920-tól 1945-ig" In (szerk.: Pataky Ernő): A földművelésügyi szakigazgatás története. Bp. 1970.
442. Pauler Tivadar: A budapesti magyar kir. tudományegyetem története. (I. kötet.) Bp. 1880.
443. Pedagógusok a két világháború között, 1919–1945. (Összeállította: Balogh Sándor és Szabolcs Ottó.) Bp. 1963.
444. Peres Sándor: A magyar népoktatásügy fejlődése 1867–1887. Bp. 1890.
445. Pethő László: A tanítók és a társadalom. Bp. Educatio. 1991.
446. Petőcz Pál: „Az egyetemi és főiskolai hallgatók második világháborús történetéhez." Századok, 1986/2.
447. Philipp Kálmán: A magyar közoktatásügy egységesítése. Két Hóman Bálint tőrvény kritikai méltatása. Szociális és nyelvpedagógiai tanulmányok. Bp. 1942.
448. Pintér István: „Irányzatok, állásfoglalások, útkeresés a szociáldemokrata pártban 1933 és 1944 között" Múltunk, 1990/3.
449. Polgári iskolai tanárok évkönyve, 1938–1939. (Szerk.: Illyefalvi Rákosi Zoltán, Mileji Salamon János és Kratofil Dezső). Szeged. Új Nemzedék nyomda. (1938).
450. Ponesz Aranka: Pécs város középiskoláinak népessége 1900-tól 1935-ig. Pécs. Egyetemi nyomda. 1936.
451. Poór József: Századunk és a protestantizmus. Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1981.
452. Popper, Karl R: „A nyitott társadalom és ellenségei több évtizedes távlatból" Valóság 1988/8. 110–114.
453. Pósta Péter: A modern közigazgatás alapjai. Bp. én.

454. Pölöskei Ferenc: Horthy Miklós és hatalmi rendszere (1919–1922). Bp. Kossuth Könyvkiadó. 1977.
455. Pritz Pál: Magyarország külpolitikája Gömbös Gyula miniszterelnöksége idején, 1932–1936. Bp. Akadémiai Kiadó, 1982.
456. Pukánszky Béla: „Tettamanti Béla". Magyar Pedagógia, 1988/4.
457. Pukánszky Béla: Schneller István. Bp. OPKM. 1990.
458. Rábel László: A magyar vármegyék múltja és jövő hivatása. Sopron. 1911.
459. Rábel László: A vármegyei igazgatás újjászervezése. Sopron. 1914.
460. Rácz Béla: „Az ideiglenes Nemzeti Kormány Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumának történetéhez" Levéltári Közlemények, 1962/1. 43–85. 223
461. Ránki György: Mozgásterek, kényszerpályák. Válogatott tanulmányok. Bp. Magvető Könyvkiadó, 1983.
462. Rédei József: „A közigazgatási reform" Huszadik Század. 1914/30.
463. Regős János: „A népiskolai iskolaszékek (gondnokságok) funkciója a századforduló éveiben" Vasi Szemle 1972/3–4.
464. Regős János: „A tanfelügyelői intézmény a 19. század utolsó évtizedében" PSZ, 1971/3.
465. Regős János: Az elemi népoktatásügy Vas megyében 1867–1890. Szombathely. 1966.
466. Rendi társadalom – Polgári társadalom–2. Salgótarján. 1987, 1988.
467. Réthy Endréné: „Diesterweig" Magyar Pedagógiai, 1991/2. 87–102.
468. Révész Sándor: „Antibérharc" (Részletek a szerző Gondolkodás a szabadságról. A Pedagógusok érdekképviselete, 1945–1950 című tanulmánykötetéből) Mozgó Világ, 1990/2. 8–20.
469. Ringer, Fritz K.: Education and Society in Modern Europe. Bloomington–London. 1979.
470. Romsics Ignác: Ellenforradalom és konszolidáció. A Horthy-rendszer első tíz éve. Bp. Gondolat Könyvkiadó. 1982.
471. Rónai Zoltán (Vándor Zoltán álnéven): „Fasiszta bürokratizmus a társadalmi önkormányzat ellen" Szocializmus, 1935/8.
472. Saád József: „A Bethlen-restauráció és a társadalmi önismeret igénye (Fejezet a Horthy-korszak reformszociológiájának történetéből)" Valóság, 1984/5.
473. Salamon Konrád: A Márciusi Front. Bp. Akadémiai Kiadó. 1980.
474. Sárközi István: Az ellenforradalmi rendszer népiskolapolitikája. Akadémiai Kiadó. Bp. 1980.
475. Sarlós Béla: Közigazgatás és hatalompolitika a dualizmus rendszerében. Bp. 1976.
476. Sáska Géza: „Az iskolarendszerű felnőttoktatás magyarországi történetének vázlata." Magyar Pedagógia, 1988/4.
477. Schack Béla és Vincze Frigyes: A kereskedelmi oktatásügy fejlődése és mai állapota. Bp. 1930.
478. Schwartz Etel: Nőnevelés és oktatás a XIX. században Magyarországon. Debrecen. 1938.
479. Serédi Jusztinián hercegprímás feljegyzései 1941–1944. Bp. 1990.
480. Seténvi János: Harc a középiskoláért. Bp. Educatio. 1992.

481. Simon Gyula: „A hazai neveléstudomány néhány sajátossága a két világháború között" Módszertani Közlemények, 1989/3.
482. Simon Gyula: „A Horthy-rendszer iskolai fegyelméről" PSZ, 1984/3.
483. Simon Gyula: „Középiskolai reformjaink néhány kérdése, 1883-tól" PSZ, 1963/2.
484. Simon Gyula: A polgári iskola és a polgári iskolai tanárképzés története Magyarországon. Bp. Tankönyvkiadó. 1979.
485. Simon Lajos: A magyarországi néptanítók 8. egyetemes gyűlésének naplója. Bp. 1923., 1924.
486. Simontsits Elemér: „A vármegye" MF. 1914/3.
487. Sipos Péter: Imrédy Béla és a Magyar Megújulás Pártja. Bp. Akadémiai Kiadó. 1970.
488. Somlai Péter: Hivatali szervezet és intenzív v iparosítás. Bp. Akadémia Kiadó. 1977.
489. Somogyi József: Hazánk közoktatásügye Bp. 1942.
490. Sorbán János: Kormányzati és közigazgatási problémák. Bp. 1918.
491. Spáczay Hedvig: „A Honvédelmi Minisztérium szervezési változásai a Horthy-korszakban" Levéltári Szemle, 1972/1–2.
492. Spira, Thomas: „Hungary's Numerus Clausus, the Jewish Minority and the Leauge of Nations." In: Ungarn Jahrbuch 1972, Hase und Kohler, Mainz, 1972/4 115–128.
493. Staller Tamás: „Karl Mannheim és a tudásszociológia." Valóság, 1982/12.
494. Steif Antal és Vezér István: A magyar tanítóság belföldi utazásai. Bp. Magyar Gazdaságkutató Intézet. 1940. (A Magyar Gazdaságkutató Intézet különkiadványa, 16.)
495. Stier Miklós: „Politikai újraorientálódás az 1920-as és 1930-as évek fordulóján" Századok, 1986/2.
496. Sugár Béla: A tizedik egyetemes tanítógyűlés. Bp. 1941.
497. Sulyán János: Klebelsberg Kúnó művelődéspolitikája. JATE Kézirattár.
498. Surányi János: A kegyúri jog, kongrua és autonómia Magyarországon. Győr. 1897
499. Süle Tamás: „Az Erzsébet Tudományegyetem orvosi kara" Orvostörténeti Közlemények, 1982/1–3.
500. Szabó Ágnes: „Az MSZDP a húszas években és a nagy gazdasági válság idején" Múltunk. 1990/3.
501. Szabó József, N.: A koalíciós pártok felsőoktatás- és tudománypolitikája, 1944 ősze – 1946 ősze. Bp. Akadémiai Kiadó. 1991.
502. Szabó József, N.: Oktatáspolitika és politikai pluralizmus. A koalíciós pártok oktatáspolitikai reformjavaslatai 1945–1946-ban. Bp. D-OI
503. Szabó Miklós: „A Klebelsberg-legenda". Kritika, 1993/12. 29–31.
504. Szabó Miklós: „Az 1901-es egyetemi »kereszt-mozgalom«" Történelmi Szemle, 1970/4.
505. Szabó Miklós: „Nemzetkarakter és ressentiment. Gondolatok a politikai antiszemitizmus funkcióiról" Világosság, 1981/6.
506. Szabó Miklós: „Történelmi nemzet – etnikus tudat. Az etnikum gondolata a Horthy-kor nemzetfelfogásában" Világosság, 1988/8–9.
507. Szabó Miklós: Politikai kultúra Magyarországon, 1896–1986. Bp. Medvetánc Könyvek. 1990.

508. Szabolcs Ottó: „A magyarországi modern pedagógusvilág kialakulása” PSZ, 1967/3.
509. Szabolcs Ottó: „A pedagógusok élete az első világháború előtti félszázadban” PSZ, 1968/9.
510. Szabolcs Ottó: „Pedagógus B-listások Magyarországon az ellenforradalmi rendszer éveiben” PSZ, 1960/7–8.
511. Szabolcs Ottó: A magyar nevelés története az 1920-as években. ELTE Neveléstörténeti Kutatócsoport, dokumentáció.
512. Szabolcs Ottó: Köztisztviselők az ellenforradalmi rendszer társadalmi bázisában, 1920–1926. Bp. Akadémiai Kiadó. 1965.
513. Szabolcs Ottó: Munkanélküli diplomások a Horthy-rendszerben. Bp. Kossuth Könyvkiadó, 1964.
514. Szádeczky–Kardoss László: „Adalékok Nagy-Budapest kialakításának kérdéséhez” Magyar Közigazgatás, 1943: 42.
515. Szakács Kálmán: Mezőgazdasági munkás-érdekképviselet, 1896–1944. Bp. Táncsics Könyvkiadó. 1981.
516. Szakál János: A magyar tanítóképzés története. Bp. 1934.
517. Szakály Sándor: „Képzettség, iskolai végzettség” In: A magyar katonai elit, 1938–1945. Magvető. Bp. 1987.
518. Szakoktatási Évkönyv, 1937, 1940, 1942.
519. Szandtner Pál: Az érettségizők számának és pályaválasztásának fontosabb kultúr- és szociálpolitikai tanulságai. Bp. Egyetemi nyomda. 1933.
520. Szántó Konrád: A katolikus egyház története Magyarországon. Bp. Szent István T. 1986.
521. Szarka József: A polgári pedagógia főbb áramlatai a XX. században. Bp. Tankönyvkiadó. 1973. (Egyetemes neveléstörténet, 49–50.).
522. Szárszó. A Magyar Élet kiadása. Bp. 1943.
523. Szathmáry György: Nemzeti állam és népoktatás. Bp. 1892.
524. Szávai Ferenc: „Arany- és ezüstkalászos gazdaképzés Magyarországon.” Honismeret, 1990/2–3. 61–66.
525. Százéves a kötelező népoktatás. (Szerk.: Arató Ferenc.) Bp. Tankönyvkiadó, 1968.
526. Szebenyi Péter: Feladatok – módszerek – eszközök. Visszapillantás a hazai történelemtanítás múltjára. Bp. Tankönyvkiadó. 1970.
527. Szekfű Gyula: „Bírálat a középosztályról” Századok, 1937/1.
528. Szekfű Gyula: Forradalom után. (Sajtó alá rendezte, a jegyzeteket és a bevezető tanulmányt írta: Glatz Ferenc.) Bp. Gondolat Kiadó. 1983.
529. Szelényi Ödön: A magyar evangélikus nevelés története. Pozsony. 1917.
530. Szellemi munkások összeírása 1928. Bp. Athenaeum. 1930.
531. Szemnecz Emil: Katholikus Autonómia. Bp. 1897.
532. Szende Ákos: „A szenci Collegium Oeconomicum és a »piarista felvilágosodás«”. PSZ, 1989/7–8. 665–678.
533. Szendy Károly: „Reformtörekvések a székesfővárosi közigazgatási tisztviselők minősítésénél” Közigazgatástudomány. Bp. 1940.
534. Szendy Károly: Tanulmányok Nagy-Budapestről. Bp. 1942.

535. Szenes Adolf: A gazdasági életpályákra nevelő magyar iskola problémája. Bp. Franklin nyomda. 1937.

536. Szentgyörgyi Albert megnyitó beszéde Köznevelés, 1945/3. 1–3.

537. Szentpéteri Kun Béla: A magyarországi református egyház külső rendje. Bp. 1948.

538. Szinnyei József: Magyar írók élete és munkái, 1–14. Bp. 1891–1894.

539. Szokolay Leó: „A közigazgatás feladata a családvédelem terén" In (szerk.: Mártonffy Károly): A mai magyar közigazgatás. Bp. 1936.

540. Szombatfalvy György: „A középiskola és a modern társadalom" Társadalomtudomány, 1933/3–4.

541. Szombatfalvy György: „Középiskoláink reformja" Társadalomtudomány, 1934/1–2.

542. Szuhay Miklós: Az állami beavatkozás és a magyar mezőgazdaság az 1930-as években. Bp. Akadémiai Kiadó. 1962.

543. Szuppán Vilmos: Vélemény a felső kereskedelmi iskola reformjáról. Bp. A Budapesti Kereskedelmi testület megbízásából és kiadásában. Lloyd nyomda. 1903.

544. Tájékoztató elemi iskoláink fejlesztéséről, 1925–1930. Bp. Sárkány nyomda. 1930.

545. Tanítók tanácsadója. (Bervaldszky Kálmán, Moravitz Lajos közreműködésével szerk.: Kőrösi Henrik.) (1. r.: Illetményügyek, szervezeti, iskolaigazgatási és rendtartási ügyek, 2. r.: Pedagógiai ügyek, iskolánkívüli népművelés.)

546. Tantárgytörténeti tanulmányok, 1. (Szerk. és bev.: Faludi Szilárd.) Bp.

547. Tanulmányok a magyar nevelés történetéből, 1849–1944. (Szerk.: Ravasz János.) Bp. Tankönyvkiadó. 1957.

548. Tanulmányok a magyar nevelésügy XVII–XX. századi történetéből. (Szerk.: Mészáros István.) Bp. Akadémiai Kiadó. 1980.

549. Tanulmányok a magyarországi református egyház történetéről. (Szerk.: Bartha Tibor és Makkai László.) Bp. 1983.

550. Tar Károly: „A debreceni közép- és középfokú iskolák" Debreceni Szemle. 1983/1.

551. Tettamanti Béla: A neveléstudomány két újabb magyar rendszere. Mitrovics Gyula és Weszely Ödön rendező szempontjai. Szeged. 1936.

552. Thirring Gusztáv: Budapest főváros demográfiai és társadalmi tagozódásának fejlődése az utolsó 50 évben. Bp. é. n.

553. Tilkovszky Loránt: Revízió és nemzetiségpolitika Magyarországon. Bp. Akadémiai Kiadó. 1967.

554. Tímár János: Hatalom és döntésképtelenség. Az oktatáspolitika és oktatástervezés négy évtizede (1948–1988). Bp. KJK. 1989.

555. Tóth Pál Péter: „Az egyetemi hallgatók mozgalmai Debrecenben, 1933–1936" Századok 1981/6.

556. Tóth Pál Péter: A magyar értelmiség. Bp. 1983.

557. Tőkéczki László: „Klebelsberg Kúnó közoktatáspolitikai programja" PSZ. 1989/2.

558. Tőkéczki László: „Konzervatív reform a legkorszerűbb eszközökkel" Valóság, 1990/2. 48–63.

559. Tőkéczki László: A Bethlen-kormány közoktatáspolitikai koncepciója. Bp. 1986. Kandidátusi disszertáció.

560. Török Jenő: A katholikus autonómia-mozgalom. Bp. 1941.

561. Trefort Ágoston: Beszédek és levelek Bp. 1888.
562. Túri Béla: A főkegyúri jog és az autonómia, különös tekintettel a vallás- és tanulmányi alapítványra. Bp. 1907.
563. Tyack, D. B: The One Best System. Cambridge. Harvard University Press. 1974.
564. Ujváry Gábor: „Az egyetemek és főiskolák képviselete a magyar országgyűléseken" Magyar Felsőoktatás, 1992/5. 7–8.
565. Unger Mátyás: A történelmi tudat alakulása középiskolai történelem tankönyveinkben. Bp. Tankönyvkiadó, 1976.
566. Ungváry Iván János: A fasiszta nevelési eszmény és az új közoktatási törvény Bp. 1940.
567. Utasítás a közoktatásügyi irányításról szóló 1935. VI. tc. végrehajtására, 3500 1936. Bp.
568. Vág Ottó: „Ney Ferenc" PSZ, 1990/1. 38–46.
569. Vajda Zsuzsa: „A pszichoanalízis pedagógiai fogadtatása a két világháború közötti Magyarországon." PSZ, 1990/6. 524–536.
570. Valentény Gáspár: Tanárképzés és történelemtanítás iskolánkban. Miskolc. Ludvig és Janovits nyomda. 1930. (Klny. Miskolci Városi Női Felsőkereskedelmi Iskola Értesítője.)
571. Valló József: „Megjegyzések a közigazgatási rendtartás tervezetéhez" Közigazgatástudomány. 1940.
572. Valló József: Közigazgatási eljárás. Bp. 1937. Magyar Közigazgatástudományi Intézet.
573. Változó iskola. (Szerk.: Balogh László.) Bp. 1979.
574. Vardy, Stephen B.: Modern Hungarian Historiography. New York. Grildford. 1976.
575. Varga Jenő: A magyar néptanító hivatása. (Székfoglaló értekezés.) Debrecen. 1919. Debrecen Város és Tiszántúli Ref. Egyh. ker. ny.
576. Varga Lajos: „A Magyarországi Szociáldemokrata Párt mint politikai szervezet a századfordulóig" Múltunk, 1990/3.
577. Vargyai Gyula: A hadsereg politikai funkciói Magyarországon a harmincas években. Bp. 1983.
578. Vargyai Gyula: Bírálat. Kézirat, 1995. A szerző birtokában
579. Vári András: „Előértelmiségiek. Értelmiség és nyelvhasználat a magyar nagybirtokon a XIX. században" Világosság. 1988/5.
580. Vértesy Miklós: „Három hittudományi kar vagy egy sem." Világosság, 1975. 687–690.
581. Víg Albert: Magyarország iparoktatásának története az utolsó száz évben. Bp. 1932.
582. Vincze Frigyes: A középfokú kereskedelmi iskolatípus kialakulása és kettős célkitűzése. Bp. Radó nyomda. 1931.
583. Vincze Frigyes: A középfokú kereskedelmi szakoktatásügy hazánkban és a külföldön a 19. század ötvenes éveitől napjainkig. Sylvester nyomda. Bp. 1935.
584. Vincze Frigyes: Szakoktatásunk múltja és jelene. Bp. 1937.
585. Vincze László: „Klebelsberg. Tíz év közoktatásügyünk történetéből." Magyar Tudomány, 1990/9. 1080–1088.
586. Vita Magyarország kapitalizmuskori fejlődéséről. Bp. Akadémiai Kiadó. 1971.
587. Vonyó József: „Diktatúra – olasz mintára" Valóság, 1988/1.

588. Waldapfel János: Közműveltség és nevelés. Válogatott dolgozatai. Bp. Studium nyomda. 1938.
589. Wantsek Rezső: A 9. egyetemes tanítógyűlés naplója. Bp., 1935.
590. Weber, M.: A megértő szociológia alapvonalai. Bp. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. 1989.
591. Weber, M.: A politika, mint hivatás. Bp. Medvetánc Fűzetek, 1990.
592. Weber, M.: Állam, politika, tudomány. Bp. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. 1970.
593. Weber, M.: Gazdaság és Társadalom. Bp. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. 1967.
594. Weis István: „Az időszerű közigazgatási reform." Városi Szemle. 1936.
595. Weis István: „A közigazgatási reform kérdéséhez" Magyar Szemle, 1928/1.
596. Weis István: „A virilizmus pótlása". Községi Közlöny. 1937.
597. Weis István: „Eszmék a községi reformhoz." Községi Közlöny. 1937.
598. Weis István: „Központosítás–szétpontosítás" Magyar Szemle. 1927/1.
599. Weis István: „Virilizmus" Községi Közlöny. 1939.
600. Weis István: A községi közigazgatás reformkérdése. Bp. 1918.
601. Weis István: A mai magyar társadalom. Magyar Szemle Könyvek. Bp. 1930.
602. Weis István: A múlt és jövő közigazgatása. Bp. 1920.
603. Weis István: Törvényjavaslat a községi közigazgatásról. Bp. 1940.
604. Weszely Ödön: A korszerű nevelés alapelvei. A neveléstudomány rendszere. Bp. Egyetemi nyomda. 1935.
605. Weszely Ödön: Bevezetés a neveléstudományba. A pedagógia alapvető kérdései. Bp. Eggenberger nyomda. 1923.
606. Wildmar Ödön: „A főváros közigazgatásának története a kiegyezéstől a milleniumig.": Statisztikai Közlemények 91. k.
607. Wildner Ödön: „Budapest törvényhatósági bizottságának keresztmetszete a legutóbbi harminc év alatt". Városi Szemle. 1931.
608. Willson, F. M. G: The organisation of British central government 1915–1956.
609. Zibolen Endre: Tehetségmentés az iskolában, 1920–1944. Bp. OI. 1988.
610. Zsidókérdés Kelet- és Közép-Európában. ELTE–AJK. (Szerk.: Miszlivetz Ferenc és Simon Róbert.) Bp. 1985.
611. Zsidókérdés, asszimiláció, antiszemitizmus. Tanulmányok zsidókérdésről a huszadik századi Magyarországon. (Sajtó alá rendezte: Hanák Péter.) Bp. Gondolat Kiadó. 1984.
612. Zsilinszky Mihály: A római katholikus autonómiáról. Bp. 1911.